

Les universités africaines

Où va l'Université?

Au mois de février 2005, un groupe d'universitaires issus d'universités tanzaniennes, kényanes et ougandaises s'était réuni pour discuter et réfléchir sur l'état du monde académique dans nos pays. Quelle est la situation de nos universités ? Sont-elles toujours des centres de production de connaissances ? Les universitaires sont-ils toujours à la recherche de la vérité ? Nos universités sont-elles toujours le symbole du nationalisme, comme ce fut le cas dans les années 60 ?

Après avoir obtenu un drapeau et un hymne nationaux, nous nous sommes mis à construire une université. La première promotion d'étudiants suivait leurs cours dans le bâtiment TANU d'alors, à Lumumba, avant que le collège universitaire de Dar es Salaam, un des trois collèges de la *University of East Africa*, ne soit transféré à Hill. L'on affirme que ce serait Mwalimu lui-même qui aurait souhaité implanter cette université dans un meilleur environnement, au milieu de la verdure. L'Observation Hill d'alors avait semblé faire l'affaire et l'on avait accordé de vastes terrains à l'université, en anticipation à une éventuelle future expansion.

L'université s'épanouit. Elle devint un foyer de nationalisme radical, au sein duquel des recherches étaient menées pour que nous puissions nous réapproprier notre histoire, un foyer où divers débats étaient menés pour mettre fin à la domination, un foyer où les étudiants manifestaient et protestaient contre l'injustice et l'oppression, l'exploitation, la discrimination, l'impérialisme et l'apartheid, que les victimes de ces injustices soient blanches, noires, marron ou jaunes. La libération humaine et la liberté humaine étaient indissociables.

Les étudiants se rendaient dans les villages pour en apprendre davantage sur les systèmes agricoles, sur l'occupation des terres et la différenciation sociale, afin de mieux comprendre nos sociétés. La publication d'un nouvel ouvrage était un véritable événement. L'ouvrage passait de

main à main. Des pièces de théâtre étaient interprétées sur la Place de la Commune. Des artistes occupaient le haut du pavé, tels qu'Ebrahim Hussein qui avait écrit *Kijinkitile* et *Mashetani*, tandis que Penina Mlamba jouait sa propre pièce, *Lina Ubani*.

C'était une époque où l'on recherchait non pas la connaissance pour la connaissance, mais la connaissance pour mieux connaître le monde, afin de le rendre meilleur. « Apprendre à lutter et lutter pour apprendre », tel était le mot d'ordre de la revue militante estudiantine, *Cheche* (The Spark).

Issa Shivji
Faculty of Law
University of Dar es Salaam
Dar es Salaam, Tanzania

À travers l'université, nous affirmions notre droit à la pensée, le fondement du droit à l'autodétermination. Puis survinrent la crise et l'offensive néolibérales. Vêtus du masque de la mondialisation et du marché-libre, l'impérialisme et le capitalisme vinrent fixer les règles du jeu. Les universités commencèrent à être considérées comme des projets-gouffre. « Nous n'avons pas besoin de penseurs », affirmaient nos bienfaiteurs de jadis. Tout ce dont nous avons besoin, c'est de commerçants, d'employés de banques, d'informaticiens, et de responsables marketing, qui pourraient être formés dans des écoles professionnelles. La Banque mondiale, elle, décréta que les universités n'étaient pas rentables. « L'éducation et la connaissance doivent pouvoir être vendues et achetées sur le marché », disait-on. « C'était une mauvaise plaisanterie de Nyerere, que de vouloir instaurer un système d'éducation 'gratuite', ce qui voulait dire que l'on employait l'argent des citoyens à éduquer leurs enfants, plutôt qu'à acheter des armes », se plaisait-on à dire.

L'université était ainsi condamnée, et le projet nationaliste interrompu. L'esprit de

colonisé reprit le dessus. La Banque mondiale émet des recommandations, et la Banque africaine s'en fait l'écho. Lorsque Washington dit « mondialisation », l'Afrique reprend en écho « ...sation » ; lorsque Londres déclare que « le terrorisme est l'ennemi à combattre », les capitales africaines reprennent en écho, « ...isme ...ennemi' 'isme ... ennemi, 'isme ...ennemi ».

La production de connaissances devrait être privatisée et les produits de la connaissance commercialisés, disait-on ; *naam! bwana*. Il faudrait former des entrepreneurs capables de vendre du mandazi de manière plus rentable, *hewala! bwana*. L'informatique et le virtuel, eux, sont réels, et votre monde est surnaturel, *ndio! bwana*.

Les temps ont changé. Aucun doute que les universités sont en train de se transformer et d'être transformées de lieux de production de connaissances en chantier d'hôtels ; elles sont en train d'évoluer de lieux où sont fabriquées des salles de lecture en sites où sont pré-fabriqués des centres commerciaux. Nous avons évolué de la culture de collégialité, qui était la caractéristique de l'université, à un véritable milieu de vautours capitalistes. Les chefs d'entreprise manipulent les comptes pour afficher des profits, alors que les entrepreneurs du milieu académique, eux, manipulent les notes pour afficher de bons résultats. La comparaison n'est pas exagérée, car les collèges sont en train d'être commercialisés et les cours sont soumis à la loi du marketing.

Étant donné que l'accent est mis sur le produit et non sur la production (de connaissances), ce sont à présent les moyens de certification qui comptent le plus. Ainsi, l'on se préoccupe davantage des méthodes d'examen que des méthodes d'enseignement et d'apprentissage. Nous divisons à présent nos cours en plusieurs petits morceaux appelés modules, afin de permettre aux étudiants de réussir à leurs examens, plutôt que de chercher des moyens d'apporter davantage de rigueur

à l'enseignement et plus de vigueur à l'apprentissage. L'on nous dit qu'il faut soumettre les étudiants au test juste après leur avoir enseigné un module, tant qu'ils ont la mémoire encore fraîche. L'enseignement universitaire serait-elle en train d'évoluer d'un processus de développement de l'esprit à un processus d'exercice de la mémoire ?

Où va donc l'enseignement universitaire ?

Pendant que les universitaires d'Afrique de l'Est manifestaient leur inquiétude envers la situation académique à Dar, en février, un certain nombre d'universitaires asiatiques ont tenu une rencontre, à Penang, en Malaisie, au mois de novembre de l'année passée, afin de réfléchir au type de sciences sociales enseigné dans les universités asiatiques (et celles du Tiers-Monde). Ils en sont arrivés à la conclusion que dans le Tiers-Monde, nous apprenions et enseignions essentiellement les sciences sociales européennes, que nous considérons sagement comme universelles. Comme le disait si bien il y a

quelques années de cela, Ward Churchill, un Américain de souche, en parcourant les brochures universitaires, l'on découvre divers programmes intitulés études africaines, études asiatiques, études islamiques, études latinos, etc., mais jamais l'on ne verra d'études « blanches ». La raison, selon lui est que l'ensemble de l'enseignement supérieur porte sur les études « blanches ».

Tel est le problème fondamental que l'univers académique africain doit résoudre. La connaissance que nous transmettons est « fabriquée » à partir des hypothèses et paradigmes des études blanches. Il s'agit d'une forme de connaissance eurocentrique. Tout ce qui est européen est considéré comme universel ; ce qui est non européen est, au mieux, qualifié de multiculturel, et au pire, de sectaire. Tout ce qui est européen est relatif à la science, ce qui n'est pas européen est surnaturel. Tout ce qui est européen est moderne, tout ce qui ne l'est pas relève du traditionnel. Tout ce qui est européen est rationnel, ce qui n'est pas européen est de l'ordre de l'émotionnel.

Ainsi, si vous aspirez à devenir un être humain moderne, scientifique, rationnel et universel, vous devez penser, voir, respirer, vous comporter et vous sentir comme un Européen. Fanon parlait de « Peaux noires, masques blancs », tandis que les enfants d'une école africaine du sud emploie le terme de « noix de coco » pour désigner un Africain européanisé !

Il nous faut remettre fortement en question le contenu des idées que nous transmettons sous forme de connaissances dans nos universités. La « décolonisation de l'esprit », comme le dit si bien Ngugi, a débuté au cours de la période nationaliste ; mais ce projet a été effrontément interrompu par les niaiseries néolibérales.

Nous devons nous réapproprier les acquis du nationalisme et aller bien au-delà. Il s'agit d'une véritable lutte. Dans le cadre de cette lutte, nous ne devons pas perdre de vue le caractère central du combat d'idées et de l'université, en tant que centre de production des idées de ce combat.

S'approprier l'université, sortir de la subalternité*

Il y a trente ans, je commençais ma carrière d'enseignant à Brown University, aux USA. Lorsqu'au bout de dix ans d'enseignement et de recherche aux USA et au Canada, je décide de m'en retourner en Afrique, pas mal d'amis et collègues, complètement médusés, se sont demandés comment je pouvais tourner le dos au Canada qui nous avait généreusement accueillis, ma famille et moi, comme immigrants, pour embrasser la précarité africaine.

Fils de paysan ayant été tout à fait par accident à l'école coloniale, je me devais, répondis-je, de payer ma dette à la société africaine en contribuant à mon niveau et à ma manière, à la transmission des connaissances acquises. Évidemment, les conditions de travail au Maroc d'abord et au Cameroun ensuite, ne pouvaient en rien – je le savais – se comparer aux très confortables structures qu'offrent les universités nord-américaines. Mais qu'importe, le choix était le mien !

Ambroise Kom
College of the Holy Cross,
Worcester, USA

Lorsqu'au bout de quelques années, les collègues Bernard Mouralis, alors professeur à l'Université de Lille (en mission au Maroc et au Cameroun) et Michel Fabre de la Sorbonne Nouvelle, Paris III (en mission au Cameroun) viennent participer aux soutenances des travaux de mes étudiants, ils se font expliquer les stratégies de recherche que je mettais en place pour faire travailler des jeunes en pays de pénurie. Il s'agissait, rompant en cela avec la pédagogie courante en métropole, de nous familiariser avec le savoir théorique et méthodologique accumulé dans les universités de par le monde pour décrypter essentiellement le réel et les productions culturelles de notre environne-

ment immédiat. Ils en sont édifiés. Michel Fabre n'hésita pas à comparer notre condition à celle des universitaires d'Europe de l'Est qui, bien que coupés du reste du monde à un moment donné de leur histoire, n'ont jamais cessé de produire, d'innover et d'inventer. On peut penser que pareille démarche était somme toute conforme à tout enseignement universitaire mais évidemment nous allions plus loin et nous interrogeons aussi sur l'adéquation des théories euroméricaines pour le contexte africain. Comment donner aux jeunes Africains une représentation d'eux-mêmes à partir des théories élaborées ailleurs ? Comment en quelque sorte leur permettre de se réinventer sans jamais s'aliéner ? Comment en définitive s'approprier le savoir pour mieux l'adapter et mieux agir sur notre réel ? Tels étaient les véritables enjeux. Soit dit en passant, Cilas Kemedjio, un de mes anciens thésards, résume¹ notre démarche dans *De la négritude à la créolité* (1999), ouvrage

qui se trouve être un des fruits lointains de notre questionnement.

Mais ce n'est point pour un récit de vie qu'on m'a demandé de prendre la parole.

Ainsi que nous l'ont opportunément rappelé Félix-Marie Affa'a et Thérèse Des Lierres (2002)², les modèles d'universités tels qu'inventés au Moyen Âge par les Allemands, les Britanniques et les Français ont connu une évolution significative lorsque les Américains les ont adoptés. Ils ont bâti un système qui ressemble à peine à son ancêtre européen. Le modèle américain a ensuite inspiré le Canada, le Japon et nombre de pays asiatiques (Corée du Sud, Thaïlande, Indonésie, Malaisie, Taiwan, Singapour, Hong Kong, Inde, etc.) qui ont néanmoins construit leur propre système, totalement autonome et adapté à leurs besoins spécifiques.

De l'avis de tous les spécialistes en la matière, l'université est un laboratoire, un espace dans lequel les cultures locales ou endogènes se transforment au contact des cultures exogènes, celles venues d'ailleurs. Il appartient à chaque pays ou à chaque communauté de mettre l'accent sur telle ou telle autre recherche fondamentale ou appliquée, sur tels ou tels autres thèmes de recherche ou de formation et de développer tels ou tels autres services à la communauté, en fonction de ses besoins ou de ses ambitions présentes et futures. Toujours est-il qu'à la suite de l'Allemand Wilhelm von Humboldt qui, au XIXe siècle, a redéfini l'université comme un espace privilégié d'enseignement *et* de recherche, chaque pays, chaque région adapte l'enseignement et la recherche universitaires aux exigences de son développement économique, politique, humain, culturel, social, politique et technologique. Les programmes d'enseignement et de recherche se doivent donc d'être adaptés aux défis qu'entendent relever les sociétés concernées. Ainsi en va-t-il de nombre de sociétés asiatiques, le Japon en tête, qu'on cite comme modèle de communauté ayant réussi à domestiquer la technologie occidentale sans perdre grand-chose de son identité. La rencontre entre cultures endogènes et exogènes s'y est opérée dans une admirable harmonie et pratiquement sans délai.

Mais les meilleures leçons en matière d'appropriation et d'inculturation de l'université nous viennent assurément des États-Unis. Ici l'université est le moteur du changement socioculturel et de l'in-

novation technologique, économique et politique. Jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, l'intelligentsia américaine était restée accrochée à la vieille Europe, productrice d'idéologies diverses, de captivants mouvements intellectuels et de séduisantes philosophies comme l'existentialisme ou la philosophie de Heidegger. Cela ne signifie point que les universitaires américains étaient, comme nous, enfermés dans des tours d'ivoire et de la médiocrité. Ils initiaient des débats de haut niveau mais semblaient rechigner comme le souligne Richard Frye, « à former des dirigeants au 'monde réel' de l'action et de la réussite »³.

À la fin de la Seconde Guerre mondiale, les programmes d'études dans les universités américaines subissent une transformation en profondeur et de manière extrêmement rapide. Et pour cause ; « les anciens combattants [...] qui terminaient leurs études à l'université n'avaient ni le temps, ni l'envie de s'étendre sur des activités visant à enrichir leur vocabulaire et la connaissance des classiques. Les universités ont répondu par la création de nouveaux domaines d'études : affaires, sciences appliquées et études sociales. Le mot clé était à présent 'études appliquées', et par-dessus tout, la ligne directrice appartenait à la technologie. [...] Autrement dit, le nouveau modèle des universités a été l'extension de leurs compétences destinée à inclure la recherche et le conseil pour l'industrie et le gouvernement »⁴.

À partir de là, un puissant vent d'émulation et de la recherche de l'excellence souffle sur l'université américaine dont les responsables rivalisent de créativité pour trouver des programmes toujours plus innovants. Ainsi vont naître les écoles de commerce, les centres d'études politiques à l'instar de la célèbre Kennedy School of Government de Harvard. Aujourd'hui, la vieille Europe se trouve pour ainsi dire contrainte de se connecter au modèle universitaire américain dont les priorités pratiques ont permis aux États-Unis de s'imposer au monde et même de le contrôler. Aux États-Unis, faut-il le souligner, les politiques sociales, économiques, stratégiques et autres s'élaborent dans les laboratoires d'universités puisque nombre de grands décideurs, tous secteurs confondus, s'appuient sur des laboratoires ou des centres de recherches parfaitement identifiables.

Que dire donc de l'université africaine ? Que dire de neuf que je n'aie pas déjà

relevé dans *Éducation et démocratie* (1996)⁵ ou que les multiples rapports de l'UNESCO⁶, de la Banque mondiale ou de nombreux autres analystes⁷ et experts n'ont déjà écrit ? Il convient cependant de rappeler que l'université africaine qui, de l'avis des experts de l'Unesco, est la moins développée de toutes les régions du monde⁸, n'émane point de la volonté des peuples du continent de se doter d'instruments leur permettant de résoudre les problèmes cruciaux de leur espace, de transformer leur environnement. Partant du fait qu'à Dakar comme à Yaoundé ou à Brazzaville, sans oublier Ibadan, Makerere ou Nairobi⁹, l'université mise en place par l'administration coloniale n'a subi aucune transformation structurelle significative depuis sa création, qu'elle reste peu intégrée à la société, que son contenu n'a guère évolué et qu'elle demeure sans identité propre, on peut montrer sans difficulté que l'université africaine est un legs de la colonisation, extrêmement extravertie. Ce sont des institutions, écrivent Affa'a et Des Lierres, « conçues pour être le couronnement du *projet civilisationnel colonial* [qui] faisaient la fierté tant de ses fondateurs que de leurs successeurs à la tête des jeunes États indépendants d'Afrique noire »¹⁰. Et, poursuivent-ils, « le fait que de plus en plus d'Africains enseignent actuellement dans l'enseignement supérieur du continent ne semble avoir conduit à aucun changement fondamental dans la conception de l'enseignement supérieur et dans le rôle qu'il devrait jouer dans la société africaine »¹¹. De ce point de vue, nous nous sommes à peine éloignés de la prescription de Lord Macaulay. On y reviendra !

Vous comprendrez aisément que j'hésite à procéder à un état des lieux de l'université africaine car on aura vite fait de m'étiqeter d'afro-pessimiste impénitent. Encore que, comme le suggère Stephen Smith dans son dernier ouvrage, l'afro-optimisme puisse être perçu comme un crime contre l'information tant il inhibe la pensée¹². Par ailleurs, bien que j'aie ma petite idée sur ce qui pourrait/devrait être fait, j'éviterai délibérément toute approche prescriptive, « donneur de leçon », laissant le champ entièrement libre aux responsables et autres politiques attitrés du domaine pour faire leur devoir. Mon propos ne s'articulera même pas autour de l'histoire de l'université africaine, mais je m'interrogerai plutôt sur sa raison d'être. En dépit de sa nature moribonde,

l'université africaine peut être néanmoins perçue comme un lieu privilégié de transmission de pouvoir puisque c'est ici qu'on forme les agents de reproduction et de perpétuation d'une vision de l'Afrique fabriquée ailleurs et qu'on cherche à instituer de manière durable, question de consacrer certaines hégémonies. Car comme l'écrit pertinemment John Beverly, « Power is related to representation : which representations have cognitive authority or can secure hegemony, which do not have authority or are not hegemonic »¹³. En clair, l'autorité coloniale crée l'université en Afrique en tenant le plus soigneusement compte de la représentation qu'elle veut donner d'elle-même à travers les enseignements dispensés mais aussi en fixant dès le départ l'image que les Africains doivent avoir d'eux-mêmes au terme de leurs études universitaires. Et cette image est solidement inscrite dans la subalternité. Citant Ranajit Guha, Beverly explique : « the word subaltern is 'a name for the general attribute of subordination... whether this is expressed in terms of class, caste, age, gender and office or in any other way'. 'In any other way' might surely be understood to include the distinction between educated and not (or partially) educated that the apprenticeship in academic or professional knowledge confers »¹⁴.

Pour le colonisateur, en effet, le colonisé, instruit ou non, ne pourra jamais être qu'un subordonné, qu'un subalterne, peu préparé à penser par lui-même et à prendre des initiatives de quelque envergure sans l'avis préalable du maître. La formation universitaire permet simplement de lui confier de nouvelles tâches sans pour autant le laisser entièrement responsable de la gestion de son destin. L'université locale permet simplement de former à des coûts raisonnables des *mimic (wo)men* car le pouvoir qui leur est concédé doit s'exercer dans la dépendance. Autant l'autorité coloniale définit le curriculum d'enseignement, autant elle exerce un contrôle direct ou indirect sur les produits qu'engendre le système qu'elle a mis en place. Je l'ai écrit ailleurs : « Prolongeant les recherches de Frantz Fanon sur « l'expérience vécue du noir » (cf. *Peau noire, masques blancs*, 1952), Homi Bhabha, dans *The Location of Culture* (1994), appréhende de manière on ne peut plus pertinente les stratégies de contrôle développées par le centre pour

enfermer la périphérie dans un univers immuable, « fixe ».

Alors que nous croyions que l'école occidentale était un lieu d'acquisition du savoir pour le développement, que l'université était un vecteur de liberté, force est de reconnaître qu'elle fut aussi un moule chargé de fabriquer des agents propres à favoriser la réussite des objectifs de ses 'inventeurs' »¹⁵. L'Université coloniale, tout comme l'école du maître blanc faisait partie de l'arsenal lui permettant de nous inscrire dans sa « narration », pour reprendre un terme cher à Edward Said qui écrit précisément : « nations themselves are narrations. The power to narrate, or to block other narratives from forming and emerging, is very important to culture and imperialism, and constitutes one of the main connections between them »¹⁶.

Partant de ce postulat, Said démontre comment l'Occident chrétien s'est construit à partir d'un projet global de conquête et d'exploitation qui l'a fait prospérer tout en empêchant les autres pays d'en faire autant. Pour parvenir à ses fins, la seule force des armes et la maîtrise de la science n'ont pas suffi. Il lui a fallu s'ériger comme *Centre* et recourir à une puissante stratégie psychologique pour nous convaincre, nous autres de la périphérie, non seulement de notre infériorité mais de l'intérêt que nous avions à accepter les liens de dépendance vis-à-vis de son génie. Les exemples abondent et il me faut en citer quelques-uns. Débattant de la politique éducative à appliquer en Inde, Lord Macaulay, un parlementaire britannique prescrit : « we must [...] do our best to form a class who may be interpreters between us and the millions whom we govern ; a class of persons, Indian in blood and colour, but English in taste, in opinions, in morals, and in intellect » (« Minute on Indian Education », 1935, in Bill Ashcroft *et alii*, *The Postcolonial Studies Reader*, London, New York, Routledge, 1995, p. 430).

Former des subalternes pour servir d'intermédiaires entre colonisateurs et colonisés ne fut pas le propre des Britanniques. Au terme d'une analyse serrée de la colonisation française en Afrique dite francophone, Samba Gadjigo conclut : « loin de constituer une tentative d'assimilation, l'entreprise coloniale consiste plus exactement, de la part de l'Européen, à se donner comme modèle mais, en même temps, à bloquer l'autochtone dans

la voie d'accès à cet idéal » (*École blanche, Afrique noire*, Paris, L'Harmattan, 1990:13). C'est ce qu'on appelle en psychologie injonction contradictoire ou « double bind ». Je n'insisterai pas davantage mais rappelons-nous aussi que dans *Peau noire masques blancs* (1952), Frantz Fanon souligne qu'à l'école coloniale, le maître c'est l'ennemi (« notre ennemi c'est l'instituteur », p. 28) tant il est vrai que l'une de ses missions essentielles consiste à renvoyer à l'apprenant une image mythifiée de l'Autre, et une représentation peu favorable de lui-même, une vision tronquée de son histoire et de son environnement. À cet égard, on peut se demander, si en postcolonie africaine, la pédagogie a évolué de manière significative !

Nous approprier l'université aurait signifié que nous définissions par nous-mêmes et pour nous-mêmes un projet de société et que l'université, comme ce fut le cas partout ailleurs, fasse partie des instruments pouvant nous aider à réussir nos objectifs. Malheureusement, nous nous sommes retrouvés plus qu'heureux dans le moule du maître, maniant avec dextérité les concepts appris et en nous mettant, consciemment ou inconsciemment, au service de celui qui nous les a appris.

Et pour revenir aux éléments autobiographiques du début, voilà ce dont je me suis douloureusement rendu compte du jour où j'ai pris mon service dans une université africaine. Alors que je me croyais marginal, que je pensais exercer hors contexte en Amérique du nord et que pour paraphraser Jacques Lacan je voulais désespérément m'en aller pour participer plutôt à la grande « narration » africaine, être utile au pays, je me suis retrouvé plus étranger ici que là-bas, surpris de constater que la bataille de la représentation était à peine entamée sinon entièrement ignorée dans notre postcolonie. Notre intelligentsia semblait et semble encore assumer avec une certaine fierté même sa relégation au rang d'objet de l'histoire et heureuse de jouer les subalternes. Souvenons-nous de la terrible question de Gayatri Spivak : Can the subaltern speak ? Bien sûr le subalterne peut parler mais qu'on se le tienne pour dit, personne ne lui donnera la parole. Et même lorsqu'on choisit un subalterne pour représenter les siens, pour parler au nom des siens, on prend soin de veiller à ce qu'il ait un discours mesuré, contrôlé, c'est-à-dire qu'il ne soit qu'un faire-valoir. La

question essentielle est donc celle de savoir ce que fait le subalterne ou plutôt ce que font les subalternes des espaces, des canaux qui leur sont confiés. Quelle représentation projettent-ils d'eux-mêmes et de leurs semblables¹⁷ ? En clair, qu'avons-nous fait pour que l'université soit un espace où nous construisons une représentation de nous-mêmes à opposer aux autres ? Bien souvent, l'université n'a malheureusement servi qu'à nous approprier le discours de l'autre pour montrer notre aptitude à nous sous-estimer, sinon même à nous détruire de diverses manières. En définitive donc, la question n'est plus de savoir si le subalterne peut parler mais s'il est capable, une fois qu'on lui a donné la parole ou qu'il a pris la parole, de construire son propre discours, un discours qui projette une certaine représentation de lui-même et de ses semblables. Car, comme le suggère J. M. Blaut¹⁸, l'Euramérique¹⁹ demeure convaincue qu'elle seule est historique, qu'elle seule peut parler, tout le reste étant (a)historique, c'est-à-dire incapable d'inventer, d'innover, d'impulser le changement à l'intérieur comme à l'extérieur de ses frontières ! Hegel l'a déclaré formellement :

Africa [...] is no historical part of the world ; it has no movement or development to exhibit. Historical movement in it—that is in its northern part—belongs to the Asiatic or European World...

What we properly understand as Africa, is the Unhistorical, Undeveloped Spirit, still involved in the conditions of mere nature and which had to be presented here only as the threshold of the World's history...

The History of the World travels from East to West, for Europe is absolutely the end of History, Asia is the beginning.²⁰

Libre à vous de penser que depuis Hegel, le monde a évolué et que les perceptions qu'il énonce ont pour ainsi dire changé. Permettez-moi d'être moins optimiste et de croire qu'il serait vain de penser qu'un jour, quelqu'un, par pitié ou par générosité, nous prendra par la main pour nous insérer dans l'histoire qui s'écrit, c'est-à-dire en définitive pour nous sortir de la subalternité ! Mais qui d'autre que nous-mêmes pourra donc faire mentir Hegel à

notre place ? De ce point de vue, quand comprendrons-nous que tous les ajustements structurels et autres programmes du genre initiative PPTTE (Pays Pauvres Très Endettés) ne sont que des leurres destinés à nous endormir pour mieux nous contrôler afin de mieux nous inscrire dans des projets qui s'élaborent sans nous et pas toujours dans nos intérêts ? Comment expliquer que nous les avalisons sans sourciller, que dis-je, avec orgueil !

Je l'ai écrit ailleurs. L'université qui aurait pu contribuer à la mise en place des instruments d'une construction nationale aurait dû inscrire en bonne place la démythification de l'Euramérique et décrypter la manière dont elle s'est construite, culturellement s'entend. Mais elle aurait aussi dû affirmer sa volonté de nous sortir de la subalternité, de la négativité du regard de l'Autre en donnant de nous-mêmes, à l'instar des Chinois et de nombreux autres asiatiques, une représentation de voleurs de feu. Comprendre que l'hégémonie, somme toute légitime, de l'Euramérique n'est pas le fait de la spontanéité, que notre misère / pauvreté n'est point une fatalité et qu'il nous est impossible de nous tirer d'affaire si nous ne mettons pas au point une stratégie agressive de reconquête de notre être-dans-le monde. Homi Bhabha n'hésite pas à parler d'une stratégie de la subversion et d'insurrection que le subalterne doit adopter s'il veut avoir voix au chapitre (voir « The Postcolonial and the postmodern », 185).

C'est dire qu'au lendemain des indépendances, il ne nous fallait rien de moins qu'un livre blanc sur l'enseignement supérieur. Pareille initiative aurait, non pas proposé une quelconque réforme du système dont nous avons hérité mais l'aurait totalement déconstruit pour jeter les bases d'une nouvelle institution à la mesure de notre génie, de nos moyens, de nos besoins et de notre ambition collective. Je me demande s'il est trop tard. Le subalterne ne peut devenir sujet de l'histoire que s'il s'insurge contre le discours dominant qui l'a pour ainsi dire étiqueté comme tel : « When Gayatri Spivak makes the claim that the subaltern cannot speak, she means that the subaltern cannot speak in a way that would carry any sort of authority or meaning for us without altering the relations of power/knowledge that constitute it as subaltern in the first place ».²¹

Vous avez tout compris ! Tant et aussi longtemps que nous n'aurons pas mis en question le discours dominant, tant et aussi longtemps que nous n'aurons pas défini les termes de notre narration, tant et aussi longtemps que nous n'aurons pas pensé des institutions avec des missions précises, répondant à nos besoins immédiats et futurs, toutes les créations d'universités ou les réformes des institutions héritées du pouvoir colonial, tous les programmes d'enseignement comme toutes les nominations et promotions d'enseignants seront des exercices frisant la futilité. Comme dirait l'autre, les institutions importent plus que les individus. C'est la royauté qui compte et non le roi, la présidence et non le président, le rectorat et non le recteur, le laboratoire et non le professeur qui doivent être respectés et honorés. C'est dire qu'il est urgent de réfléchir à la création d'institutions originales, pouvant résister au temps et pouvant satisfaire nos ambitions collectives. Car, alors que les Chinois viennent d'envoyer leur premier 'thaiconaute' dans l'espace, nous et notre peuple risquons de nous poser pendant de nombreuses années encore la fameuse question que le néo-guinéen Yali pose à son interlocuteur américain : « What is it that you white people developed so much cargo [ranging from steel axes, matches, and medicines to clothing, soft drinks, and umbrellas] and brought it to New Guinea, but we black people had little cargo of our own ?²² » La réponse est pourtant banale mais il faut y penser : résoudre l'équation de la représentation, c'est-à-dire sortir de la subalternité en s'appropriant l'université.

Notes

* Conférence publique, prononcée le 12 décembre 2003, à l'occasion du 10e anniversaire de l'Université de Buea, Cameroun. Armelle Cressent et Eckhard Breitingger ont lu la version préliminaire de ce texte et m'ont fait d'utiles suggestions. L'Université de Bayreuth, Allemagne, m'a offert le cadre de son élaboration. Je leur en suis reconnaissant.

1. « Le présent projet est né d'un malaise et d'une volonté de connaissance. En 1989, au cours d'une classe de méthodologie dirigée par le Professeur Ambroise Kom à l'Université de Yaoundé, j'avais posé la question sur l'adéquation des concepts élaborés par Barthes, Genette, Foucault, Jakobson, Bourdieu, Pierce et bien d'autres théoriciens euraméricains dans la critique des textes africains et antillais. Le Professeur Kom avait choisi de laisser le dé-

- bat se poursuivre sans véritablement faire connaître son point de vue sur la question. Mais, l'examen de fin d'année devait porter sur la même question méthodologique. J'ai pu alors me rendre compte que le problème était plus complexe que je ne le pensais. À partir de ce moment, j'ai commencé à explorer ce qui devait devenir ultérieurement le sujet de ce projet : la question théorique. Une telle question comporte quatre dimensions fondamentales : le problème de la vocation hégémonique des théories euraméricaines dans les champs africains et antillais ; le problème de l'institution qui porte sur les conditions matérielles de production de la littérature et du discours intellectuel ; la définition de la littérature et de son rôle et, finalement, l'élaboration des alternatives aux modèles théoriques suspectés d'hégémonie. Le projet naît donc d'une déficience et d'un malaise provoqué par l'absence des auteurs africains et afro-américains dans les cours de méthodologie et la conséquente prédominance des auteurs euraméricains » (Cilas Kemedjio, *De la négritude à la créolité. Édouard Glissant, Maryse Condé et la malédiction de la théorie*, Hamburg, Lit Verlag, 1999, p. 1)
2. Félix-Marie Affa'a, Thérèse Des Lierres (2002), *L'Afrique Noire face à sa laborieuse appropriation de l'université, Le cas du Sénégal et du Cameroun*, Paris/Québec, L'Harmattan/Les Presses de l'Université Laval.
 3. Richard Frye, « L'Amérique toujours changeante : les universités », *Diogène* no 203, juillet-septembre 2003, p. 104.
 4. Frye (2003:105-106).
 5. Ambroise Kom, *Éducation et démocratie, le temps des illusions*, Paris/Yaoundé, L'Harmattan/Crac, 1996
 6. Lire entre autres, *Pour une citoyenneté responsable de l'enseignement supérieur, Enquêtes et propositions de PRELUDE*, Paris, UNESCO, 2003 ; *The African University at the threshold of the new millennium : potential, process, performance and prospects*, Paris, UNESCO, 2003 ; *Recent developments and future prospects of higher education in sub-Saharan Africa in the 21st century*, Paris, UNESCO, 2003.
 7. Jean-Marc Éla, dans « Refaire ou ajuster l'université africaine » préface à l'ouvrage de Félix-Marie Affa'a et Thérèse Des Lierres, cité ci-dessus, le sociologue camerounais critique la vision qu'a la Banque mondiale de l'enseignement supérieur en Afrique et constate qu'«en prenant le contrôle des institutions de transmission et de production du savoir en Afrique, la Banque mondiale a mis en application les principes de l'économie néolibérale sous-jacents au plan de réforme qu'elle veut aujourd'hui étendre à l'échelle de la planète», Affa'a et Des Lierres (2002:7).
 8. *Recent Developments and future prospects of Higher education in sub-Saharan Africa in the 21st century* (2003:1).
 9. On connaît les mésaventures de Ngugi wa Thiong'o qui a osé mettre en question les structures coloniales de l'université de Nairobi. Lire à ce propos 'On the Abolition of the English Department', in Bill Ashcroft & alii, *The Postcolonial Studies Reader*, London, New York, Routledge, 1995, p. 438-442.
 10. Ashcroft & alii (1995:15).
 11. Ashcroft & alii (1995:43).
 12. Lire, Stephen Smith, *Négrologie. Pourquoi l'Afrique meurt*, Paris Calmann-lévy, 2003. Il écrit notamment : « En dépit des circonstances atténuantes que l'on peut lui reconnaître, l'afro-optimisme est un crime contre l'information. On n'a ni le choix, ni le droit. On ne peut pas par sentimentalisme, ou sensationnalisme, 'positiver' ou 'noircir' les nouvelles du continent. Or, globalement, les nouvelles d'Afrique sont affligeantes » p. 14.
 13. John Beverly, 1999, *Subalternity and Representation, Arguments in Cultural Theory*, Durham & London, Duke University Press, p. 1.
 14. Beverly (1999:26).
 15. Ambroise Kom, « L'Afrique et l'appropriation du savoir : pour une nouvelle énonciation », *Mots Pluriels* no 24, juin 2003, p. 4 [www.arts.uwa.edu.au/MotsPluriels/MP2403ak.html]
 16. Edward Said, *Culture and Imperialism*, London, Vintage, 1993, p. xiii
 17. On pourrait ici prendre l'exemple de Mongo Beti comme un subalterne qui prend la parole de manière autonome et projette de lui-même et des siens une image qu'il est seul à construire. Raison justement pour laquelle une parole jamais prévisible et quasi « incontrôlable » comme la sienne fut méconnue et même rejetée d'emblée par l'Euramérique et ses mandataires africains attirés. À preuve, l'université camerounaise et l'Université de Yaoundé en particulier n'accepta jamais qu'il en franchisse le portail. Voir, James M. Blaut (1993), *The Colonizers' Model of the World*, Gilford Press.
 18. Dans un article intitulé "From Berlusconi, a paean to Bush", Frank Bruni résume ainsi la vision du monde de l'Italien Berlusconi: "Berlusconi, who currently holds the rotating presidency of the European Union, said that there were many ways for Western countries to promote their values, including placing economic sanctions on totalitarian regimes.
 19. Voir, James M. Blaut (1993), *The Colonizers' Model of the World*, Gilford Press.
 20. Dans un article intitulé «From Berlusconi, a paean to Bush», Frank Bruni résume ainsi la vision du monde de l'Italien Berlusconi: «Berlusconi, who currently holds the rotating presidency of the European Union, said that there were many ways for Western countries to promote their values, including placing economic sanctions on totalitarian regimes. But, he added, the «community of democracies» must be prepared to use force in certain cases, as in Iraq. He said that such an approach might well require «a change in international law, which previously held that the sovereignty of a single state was inviolable.» «Today the West is the only military power, and within the West there is the incomparable supermilitary power of the United States» [...] «And today we ask if it should be possible, looking to the future, to intervene as exporters of democracy and freedom in the whole world». He made clear that he thought it was indeed possible and that his philosophy mirrored – and perhaps even went beyond – President George W. Bush's doctrine of pre-emptive intervention to head off terrorists threats». *International Herald Tribune*, no 37556, Friday, December 5, 2003, p. 1.
 21. Hegel, *The Philosophy of History*, in Bill Ashcroft & alii, (1995:15).
 22. John Beverly, (1999:29).
 22. Jared Diamond (1997), *Guns, Germs, and Steel. The Fates of Human Societies*, New York, London, W. W. Norton & Company, p. 14.

Les défis de la gestion universitaire au 21^e siècle

De nombreux changements de politique économique se sont opérés au cours des dernières années sur le continent africain. Ces changements de politique économique y compris l'adoption de programmes d'ajustement structurel par les gouvernements africains ont entraîné le déplacement du centre d'intérêt de plusieurs bailleurs de fonds. Cette situation a eu pour conséquence la disparition ou encore la réduction drastique de l'aide et du financement des universités. Le financement public des universités est à présent remis en question avec l'adoption par les gouvernements de politiques économiques fondées sur l'économie de marché. Au Ghana par exemple, le financement des institutions de l'enseignement supérieur reste un sujet d'actualité. Le gouvernement actuel s'emploie à trouver une solution durable et fiable à ce problème particulier. Son caractère exceptionnel tient au fait que l'on ne saurait dissocier les implications politiques du financement de l'enseignement supérieur de ses implications sociales. Les pouvoirs publics s'assignent en règle générale plusieurs objectifs pour des raisons politiques. Autant lesdits gouvernements aimeraient dispenser une éducation meilleure et/ou de qualité (ce qui nécessite un financement important), autant ils ne voudraient pas ouvertement en faire porter la charge aux populations pour des raisons politiques. L'insuffisance des financements demeure par conséquent un problème dans les universités africaines et les autres institutions d'enseignement supérieur.

La Banque mondiale qui prône résolument la diversification des financements a dirigé le Groupe de travail sur l'enseignement supérieur (WGHE) dont les travaux s'articulaient autour de huit réunions regroupant des représentants des bailleurs de fonds, des responsables universitaires, des responsables de ministères et des intellectuels. Ces concertations ont abouti à un consensus reposant sur cinq points (Saint 1995) :

(a) Les universités doivent prendre des initiatives face à la crise actuelle ;

elles sont les mieux placées pour fournir des dirigeants créatifs.

Rev. Fr. J. J. M. Martey

Director
Institute of Professional Studies
Legon, Ghana

- (b) Pour ce faire, les universités doivent actualiser leurs missions afin de refléter les mutations qui s'opèrent dans leurs pays, régions et dans le monde en général.
- (c) Les universités sont encouragées à concevoir des plans institutionnels stratégiques comme moyen de poursuivre et de remplir leurs missions.
- (d) La planification stratégique devrait être un processus participatif impliquant au premier chef l'administration universitaire, le personnel enseignant et les étudiants; ensuite les pouvoirs publics et les autres acteurs.
- (e) Le plan stratégique ainsi conçu devrait servir de cadre de référence pour les négociations de financement avec le gouvernement et les bailleurs de fonds.

Le Groupe de travail sur l'enseignement supérieur encourage ses membres à s'adapter à trois politiques, à savoir les plans stratégiques, les mécanismes de coordination des bailleurs de fonds et un financement souple pour soutenir la planification stratégique. Pour le Groupe de travail, l'expression «termes de référence» est synonyme de «plan stratégique». Une étude menée dans le cadre du Plan d'action conjoint UNESCO / ACUCHEMS pour la gestion de l'enseignement supérieur a révélé qu'au cours de la dernière réunion du WGHE (Lesotho, janvier 1995), l'on a rappelé encore une fois que la planification stratégique était essentielle au développement des universités et qu'elle devait être orientée vers le processus plutôt que sur la finalité. Un participant s'est demandé si les bailleurs de fonds voudraient concevoir

une assistance à long terme afin de se conformer au plan stratégique de l'université au lieu de privilégier les priorités de leurs agences ; il a souligné qu'il s'agit là d'une question majeure que les bailleurs devraient examiner eux-mêmes. Il a également fait savoir que si les universités n'élaborent pas elles-mêmes de plan stratégique, les bailleurs ne sachant où accorder la priorité établiront leurs priorités et l'assistance technique se poursuivra (WGHE 1995:3-4).

Le système de suivi et d'évaluation de la performance (PME) lancé en 1988 par le gouvernement du Ghana est une stratégie visant à permettre la création d'un environnement dans lequel l'université et l'enseignement supérieur occuperont une place essentielle et contribueront grandement à la bonne marche des organisations étatiques. Lorsqu'une entreprise publique devient efficace grâce à l'amélioration de la performance (acquise à travers l'éducation et la formation à la gestion) et l'optimisation actuelle des ressources, les dividendes des actionnaires (dans la plupart des cas le gouvernement et quelques institutions financières au Ghana) sont maximisés. Dans ce cas, les investissements du gouvernement paraissent rentables et bénéfiques à la société, ce qui renforce le rôle de l'université en tant qu'institution au service de la communauté. Par conséquent, les revenus générés seront consacrés à la mise en place des infrastructures et à l'amélioration des structures académiques et de logement. La gestion des universités sera efficace et elles assureront la transmission des connaissances afin de satisfaire les besoins de la société et des entreprises en matière de renforcement des capacités et des compétences susceptibles de promouvoir l'efficacité économique et l'efficacité.

Les structures doivent être dirigées de façon professionnelle afin de permettre l'efficacité économique et l'efficacité. La gouvernance effective des universités africaines va par conséquent intégrer un processus de gestion qui s'assure que ces institutions ont des méthodes d'élaboration et de diffusion de programmes, ainsi que

la réglementation et le contrôle des progrès des activités menées en fonction des buts et/ou des plans. Cette exigence appelle la mise en place d'un cadre de gestion des entreprises couvrant le traitement rationnel des informations, l'identification des besoins des universités africaines ; la prise et la mise en œuvre des décisions ; le suivi et l'analyse de la performance.

La gestion des entreprises peut se définir comme «le système par lequel les entreprises sont dirigées et contrôlées». Elle est étroitement liée à la prise de décisions et suppose la conduite et la gestion effective des réunions. La gestion des entreprises devient difficile à mesure que la taille de la structure augmente. Avec l'accroissement de la demande en matière de formation dans les universités africaines au 21^e siècle, le volume des activités menées par les universités rendra leur gestion plus complexe. L'on devra s'assurer que les conseils académiques agissent dans l'intérêt de toutes les parties y compris les étudiants et les associations du personnel. Pour une gestion efficace et efficiente des universités africaines, les recteurs et les équipes dirigeantes doivent éviter de mettre en avant leurs intérêts. Ils doivent être animés d'une vision qui doit être partagée par tous afin que les objectifs de l'université soient atteints. Ils doivent disposer des programmes adéquats pour établir un programme de travail et créer des réseaux pour la mise en œuvre de ces programmes.

Les dirigeants / administrateurs des universités africaines doivent être des employés ayant une incidence réelle sur la manière dont les ressources de l'université sont utilisées et déployées. Il leur revient de gérer les ressources humaines, financières, physiques et informationnelles des universités et d'avoir un impact sur la réputation de l'université qu'ils dirigent. Pour une gestion effective des universités africaines, les administrateurs doivent être à même d'influer sur les objectifs et priorités de l'université à travers les autres (y compris les associations estudiantines et du personnel) et accepter d'être responsables des actes posés par ces acteurs. Il devrait exister des systèmes efficaces par lesquels le conseil de l'université, le conseil académique (ou sénat) les directeurs d'instituts et le conseil d'études du troisième cycle renforceront l'efficacité de la gestion des universités africaines.

Il est par conséquent nécessaire que nous mettions l'accent sur l'amélioration et l'utilisation d'outils de gestion tels que la planification stratégique, l'organisation et la programmation, les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC), les relations humaines, le leadership et l'épanouissement des employés. Les responsables des universités doivent identifier les avantages liés à l'utilisation de la planification stratégique ou des organismes dans les universités africaines. L'importance de la mise sur pied de règles de jeu qui identifient le but des fonctions institutionnelles et la nature de son environnement devrait être clairement affichée. Le rôle de la planification dans les universités africaines et les raisons pour lesquelles les responsables des universités doivent adopter une approche proactive de la gestion effective ainsi que la nécessité pour les dirigeants des universités africaines d'être des visionnaires, d'actualiser leurs termes de référence afin de les adapter aux changements d'environnement dans leurs pays, régions et dans le monde constituent à présent des questions d'une importance capitale. Les administrateurs d'universités doivent concevoir des plans stratégiques institutionnels comme moyens de poursuivre et d'appliquer les termes de référence et utiliser lesdits plans comme un cadre de référence pour orienter les négociations avec les pouvoirs publics et les bailleurs de fonds. Une fois conçus, ces plans aideront à identifier les acteurs majeurs qui doivent être impliqués dans le processus de planification et le rôle qu'ils doivent jouer dans la phase de mise en œuvre des plans. Les responsables des universités choisissent une stratégie particulière ou décident de poursuivre une action particulière pour plusieurs raisons. Ces raisons doivent être clairement explicitées dans les institutions respectives afin d'établir les facteurs qui affectent le choix des différentes actions, c'est-à-dire les stratégies adoptées dans la gestion des activités essentielles et / ou l'objet d'une institution.

Le Professeur Lewis Gunn qui enseigne le management public (à l'Université de Strathclyde) définit la stratégie comme une décision ou une série de décisions prise par ou au nom d'une organisation ou de sous-branches d'une organisation et qui définit ses objectifs, priorités et orientation générale à moyen et long terme ; et qui situe de nouveau l'organisation par rapport aux changements de l'environnement extérieur tels que la pres-

sion de la concurrence et la disponibilité des ressources essentielles.

La planification stratégique est une manière de prendre des décisions stratégiques en s'assurant que les facteurs environnementaux clés susceptibles d'influencer les activités de l'organisation sont pris en compte dans la planification de l'avenir de l'organisation.

Le Professeur John Higgins a défini la planification stratégique comme le fait de «comprendre l'environnement et de s'assurer que l'organisation s'adapte au dit environnement». Elle inclut la définition de la place d'une entreprise sur le marché et/ou l'industrie. À travers un exercice d'analyse de l'environnement, la planification stratégique permet de tracer l'avenir d'une organisation. L'exercice révèle les effets des facteurs environnementaux (tels que l'économie, la politique gouvernementale, la technologie et les problèmes sociaux) sur le fonctionnement d'une organisation. Le but d'un plan d'organisation effectif pour une université est d'établir des règles du jeu qui identifient l'objectif des fonctions institutionnelles et la nature de son environnement. Dans leur processus, les planificateurs stratégiques doivent adopter une approche proactive afin de garantir l'efficacité de leur planification. La planification est trop importante pour être laissée entre les mains de la seule Direction de la planification. Les responsables et les associations des personnels académiques doivent par conséquent être impliqués dans le processus de planification. Il est également essentiel d'associer les clients et les autres acteurs de l'université aux activités de planification.

Dans son article intitulé : «*Corporate Strategy : The State of Strategic Thinking*» [La stratégie d'entreprise : l'état de la pensée stratégique], Michael Porter affirme que quelles que soient les techniques utilisées, un bon plan doit comporter les éléments suivants :

- Une analyse de la branche d'activité
- Les sources d'avantages comparatifs
- Une analyse des concurrents existants ou potentiels
- Une évaluation de la position de l'entreprise par rapport à la concurrence
- La sélection ou l'approbation des stratégies
- Les actions.

La pensée stratégique dans les universités africaines doit par conséquent embrasser l'analyse des environnements immédiat et lointain afin de déterminer le type d'influence ou de changement qui aura un impact sur les enseignements, la recherche et le service de la communauté que vise l'université.

Dans les universités africaines, les visions tendent à être tacites et semblent aller de soi. Elles sont rarement explicitées et sont reléguées au second plan. Pour une gestion efficace des universités africaines, les décisions doivent être influencées par les visions partagées des responsables et des dirigeants impliqués. Étant donné que la vision stratégique de l'organisation renvoie à l'image de l'université dans l'avenir après la réalisation de ses idées, son efficacité à orienter le processus de décision dépendra du degré auquel tous les participants à la décision c'est-à-dire les personnes dotées du pouvoir d'agir y souscriront. La pensée stratégique dans les universités devrait être un groupe d'activités impliquant les associations estudiantines et du personnel. Ce qui appelle des forums de prise de décisions tels que les réunions du conseil académique, les comités de planification stratégique et les conseils institutionnels (impliquant les associations estudiantines et du personnel). Ces conseils constitueront un relais entre les représentants des étudiants et l'administration. Ils faciliteront la circulation des informations, permettant ainsi à tous de connaître la politique de l'institution. Ils aideront aussi à mieux expliquer l'orientation stratégique de l'université. Les informations à publier doivent comprendre celles issues de sources formelles et informelles. Les responsables des universités africaines du 21^e siècle doivent être proactifs et avoir les mêmes idées novatrices que tous les acteurs clés. Les stratégies n'ont pas besoin d'être pensées tout le temps, elles peuvent aussi être spontanées. La tâche qui consiste à faire accepter des idées à des dizaines de pairs faisant le même travail de promotion de l'université est très importante si l'on veut mettre en œuvre les stratégies. En situation réelle, rallier à ses thèses ses homologues universitaires n'est pas aisé. Cela nécessite de la patience, du caractère, de la tolérance et beaucoup de discussions car très souvent certains intellectuels ont des opinions divergentes.

En période de changement, la vision stratégique doit s'ajuster. Lorsqu'un paramètre

externe important change, l'orientation stratégique de l'université devrait également changer avec lui si l'université veut rester productive. Lorsque le changement est rapide, le processus de partage de la vision doit également s'accélérer. Le recteur ou le président du sénat (c'est-à-dire le conseil académique) doit présenter des qualités de meneur d'hommes et entretenir de bons rapports interpersonnels afin de pouvoir susciter l'adhésion de ses collaborateurs. La multiplication des concertations informelles permet d'accélérer le processus de partage de la vision, mais très souvent, cette pratique n'est pas appliquée car les universitaires n'apprécient pas les concertations informelles. En fait, ils les considèrent comme un cadre pour faire de la politique politicienne. Tous les universitaires doivent donc faire preuve d'ouverture d'esprit.

Les politiques des universités africaines doivent se présenter sous la forme d'orientations générales énonçant les grandes lignes en matière de prise de décisions. Les instances dirigeantes des universités africaines du 21^e siècle devraient être en mesure de fixer des orientations sur le type de politiques qui pourraient être propices à l'enseignement supérieur dans leurs différents pays. Certes des repères sont nécessaires à cet égard, mais cette entreprise doit être menée avec circonspection afin de s'assurer que les résultats produisent des synergies. Par exemple, s'aventurer dans un enseignement universitaire qui ait des liens avec le développement économique général exigera des politiques indiquant le type d'assurance requis de la part des pays développés et des organisations des pays en voie de développement.

Quelques équipes dirigeantes d'universités africaines se sont avérées plus efficaces que d'autres pour parvenir à une vision commune. La composition des équipes y est pour beaucoup. La répartition des rôles dans la direction des universités africaines s'effectue souvent en fonction des tâches et plusieurs personnes se retrouvent souvent dans les équipes avec des parcours différents. Les divergences d'opinions sur le type de gestion et d'orientation peuvent être source de conflits politiques internes et de paralysie dans la prise de décision.

La conception des politiques dans les universités africaines doit d'abord être une question d'identification des problè-

mes, de concertation et de prise de décisions. Dans la plupart des universités africaines, l'approche réactive de la résolution des problèmes est une norme. Il y a toujours un stimulant initial à l'action qui initie le processus de conception des politiques. Cela peut prendre la forme dramatique de soulèvements estudiantins (aluta). Le stimulant à l'action peut être la conséquence d'un groupe de pression d'une campagne médiatique nécessitant une réaction politique. Il peut aussi provenir du gouvernement si le contrôle des politiques existantes indique la nécessité d'une initiative nouvelle. De façon plus significative, il peut provenir d'un argument de campagne que le gouvernement a utilisé pour gagner les élections ou pour prendre le pouvoir.

Parfois, les objectifs politiques peuvent être vagues, ambigus ou opposés ou encore implicites et non explicites. Les autorités universitaires peuvent redouter de compromettre les intérêts de certains étudiants si les objectifs sont affichés trop clairement. Annoncer que l'université envisage de faire payer ou d'augmenter les frais de scolarité et de logement pourrait mobiliser les étudiants et les membres de la communauté qui ne seront pas directement touchés par cette mesure. Rechercher des solutions aux soulèvements estudiantins peut être un processus long et complexe ou tout simplement une opération relativement courte et simple.

Dans certains cas, une commission d'enquête est mise sur pied afin de recueillir les preuves, mener les recherches et passer les différentes possibilités au crible pendant des mois (parfois des années). Le temps a un coût et les retards dans la résolution des problèmes peuvent entraîner la perpétuation de situations intolérables. Il n'est pas toujours évident que les enquêtes les plus complètes et les plus longues produisent les meilleurs résultats ou les plus acceptables.

Les autorités académiques doivent pouvoir percevoir, interpréter et définir les problèmes si elles ont le souci de l'efficacité. Un même problème peut être perçu de différentes façons.

Les soulèvements estudiantins peuvent avoir plusieurs causes parmi lesquelles «la méchanceté ordinaire de l'homme», des politiques inadéquates, un environnement physique déprimant, le montant des frais etc. La manière dont le problème est dé-

fini peut avoir une incidence notable sur la façon de l'aborder.

Pour faire face à ces situations, une décision ou un choix de politique doit être opéré. Les universités africaines du 21^e siècle devraient adopter des moyens de politique et d'élaboration de stratégies plus efficaces. Cela suppose l'implication des représentants des étudiants et des associations des personnels dans la planification des ressources et des enseignements dans les institutions d'enseignement supérieur.

Les universités africaines font face à un environnement en pleine mutation qu'elles ne peuvent pas toujours contrôler mais par rapport auquel elles doivent réagir et s'adapter. Un certain nombre de décisions seront nécessaires et elles devront être prises en phase avec les choix et options concernant la manière dont l'université réagit à l'environnement et dont ses activités internes doivent être menées. Dans les universités africaines, les décisions doivent être prises de façon collective pour en garantir l'efficacité. Après quoi, le pouvoir d'agir (c'est-à-dire l'autorité) peut être délégué du recteur jusqu'au bas de l'échelle à des associations du personnel académique et du conseil représentatif des étudiants. Malgré cette disposition, la responsabilité (c'est-à-dire la possibilité pour une personne d'exercer l'autorité, de mener des actions et de fournir des résultats) doit demeurer entre les mains des équipes dirigeantes des universités (une disposition généralement mentionnée dans les statuts des universités et des institutions d'enseignement supérieur). Cependant, un certain degré de responsabilité doit être confié aux groupes du bas de la hiérarchie, chargés de la mise en œuvre afin de garantir leur efficacité. Étant donné que les personnes qui n'ont pas de responsabilité sont libres d'exercer leur autorité de manière capricieuse : elles ne sont pas obligées de faire autrement.

Dans la pratique, certaines entreprises et universités d'Afrique, notamment les petites et moyennes, ne font pas de planification formelle. Elles se bornent à saisir les occasions quand elles se présentent. Cette approche a l'avantage de la souplesse et de l'adaptabilité car en raison de l'absence d'une planification rigide et des contraintes. Elle permet la créativité et encourage les responsables de rang inférieur. L'inconvénient majeur est qu'elle manque de cadre de coordination et ne

parvient pas toujours à identifier les opportunités.

Les choix stratégiques dans les universités africaines doivent déterminer leurs futures stratégies. Plusieurs facteurs influencent ces choix stratégiques. Il s'agit entre autres du rôle des stratégies passées, du degré de dépendance de l'université vis-à-vis de l'extérieur, des attitudes envers les risques de troubles étudiants, des considérations de politique interne, du facteur temps, de la réaction face à la concurrence et des alliances stratégiques.

Les stratégies actuelles reposent souvent sur celles qui leur sont antérieures. Les responsables d'universités aimeraient poursuivre avec ce qui est connu ou prévisible. Cela implique que la plupart des dirigeants d'universités optent pour des stratégies avec lesquelles ils se sentent plus à l'aise en particulier dans les situations où ils ont investi en temps, en efforts et en toute autre ressource.

Des recherches menées par Henry Mintzberg ont révélé que les stratégies passées influencent fortement les choix stratégiques actuels et plus une stratégie est vieille et a connu du succès, plus il est difficile de la remplacer. De même, une fois qu'une stratégie a été lancée, il devient très difficile de la changer car le mouvement de l'organisation se poursuit.

Une stratégie globale devrait orienter le fonctionnement de l'université dans son environnement extérieur. Une des contraintes majeures du choix stratégique est le pouvoir des éléments de l'environnement sur cette décision. Si l'université est fortement dépendante d'un ou de plusieurs éléments de l'environnement, ses alternatives stratégiques et son ultime choix stratégique doivent s'adapter à ce contexte. Plus forte est la dépendance de l'université vis-à-vis des facteurs externes, plus mince est son éventail et sa souplesse dans les choix stratégiques. Une forte dépendance des gouvernements relativement au financement par exemple a toujours eu une influence sur le choix d'une stratégie future.

Les attitudes par rapport aux risques ont une forte influence sur le choix stratégique. Ces attitudes, qui peuvent varier d'une tendance à la prise de risques à une forte aversion pour les risques, influencent les différents choix stratégiques existants. Là où l'attitude des universités favorise les risques, le nombre de choix stratégiques s'élargit et les stratégies à

haut risque sont acceptables et souhaitées. Dans les cas où la direction de l'université est opposée à la prise de risques, le nombre de choix stratégiques est limité et les alternatives aux risques sont éliminées avant que les choix stratégiques ne soient opérés.

Le pouvoir et les facteurs politiques influencent les choix stratégiques. Il est courant dans la société d'utiliser le pouvoir pour privilégier les intérêts individuels ou d'un groupe. Une étude antérieure de Ross Stagner a révélé que les décisions stratégiques dans l'organisation des entreprises étaient souvent régies par le pouvoir et non par des procédures de maximisation analytiques. Une des sources principales de pouvoir dans la plupart des universités africaines c'est le recteur. Dans les universités plus petites, le recteur joue un rôle prépondérant dans les choix stratégiques et c'est souvent le cas dans les universités du premier cycle, notamment dans celles où le recteur a une forte influence. Lorsque le recteur commence à privilégier un choix particulier, ce dernier est souvent choisi à l'unanimité. Cette approche de la gouvernance doit être adoptée par les recteurs des universités africaines s'ils entendent être efficaces au 21^e siècle. Les universités et institutions d'enseignement supérieur qui ont la tradition du travail d'équipe font souvent face à des situations où les décisions et stratégies deviennent superflues à cause des longues procédures à suivre pour parvenir à une décision précise. Lorsqu'un tel cas survient, les réunions d'urgence deviennent la norme pour décider de la voie à suivre. Le danger avec cette approche c'est la création de certains décalages car les principaux sujets débattus au cours de réunions régulières peuvent ne pas figurer à l'ordre du jour des réunions d'urgence.

Si l'on ne fait pas attention, les problèmes sont perdus de vue dans le processus et ne sont soulevés que dans des forums tels que les regroupements informels de la communauté universitaire.

Pour évaluer le poids des choix stratégiques, les dirigeants intègrent souvent les perceptions des réactions opposées à ces choix. Par exemple, si l'on choisit une stratégie agressive défiant ouvertement un concurrent majeur, ce dernier peut à son tour monter une contre-stratégie agressive. En évaluant les choix stratégiques, les dirigeants doivent tenir compte de l'impact probable de telles réactions sur

le succès de la stratégie choisie. Dans le cas des universités africaines, les stratégies les plus susceptibles de porter des fruits sont celles qui encouragent la formation d'alliances stratégiques.

Il est nécessaire de mener une étude afin d'établir l'efficacité des moyens novateurs de génération de revenus dans les universités en vue de leur extension à d'autres structures similaires. Financer une institution d'enseignement supérieur demeure un problème. Les universités recherchent continuellement le soutien des pouvoirs en place qui parfois pour des raisons politiques ne peuvent ouvertement demander aux universités de générer des revenus en dispensant des programmes payants. Dans la contribution à la gestion financière des universités, en Afrique, il convient de rechercher des sources de revenus alternatifs tels que la mobilisa-

tion des fonds, les consultations, la recherche, les entreprises d'affaires, les résidences estudiantines, les librairies, certains programmes spéciaux afin d'optimiser les recettes et d'utiliser les ressources disponibles. Il est important de tenir compte des sources alternatives de revenus en dehors des subventions de l'État, d'analyser le principe d'amortissement des coûts et d'élaborer les stratégies appropriées. Le type de partage des charges appliqué dans les universités africaines et la réaction des étudiants à ces stratégies de partage des charges doivent être analysés pour déterminer les meilleures pratiques dans le cadre d'une gestion efficace.

La lutte contre le VIH/SIDA dans les campus des universités africaines doit être considérée comme un problème stratégique. Chaque université doit inclure dans

son plan stratégique l'approche qu'elle entend adopter pour faire face à la pandémie. Dans certains pays d'Afrique de l'Ouest, et notamment au Ghana, les gens ne veulent pas parler du VIH/SIDA dans les campus à cause de la stigmatisation et de la perception selon laquelle les gens s'infectent à cause des activités immorales. Il est par conséquent indispensable de briser le mur du silence dans les campus universitaires. Les responsables des universités africaines et des autres institutions d'enseignement supérieur doivent veiller à identifier les stratégies qui permettront de rompre le silence et de sensibiliser le personnel et les étudiants à la menace que constitue le VIH/SIDA qui pose un réel problème au sein de l'institution universitaire.

Les symptômes d'une université en crise : cas de l'Université Marien Ngouabi, Congo-Brazzaville

C'est aujourd'hui une vérité de La Palisse de dire que l'Université va mal en République du Congo-Brazzaville, tant les maux qui minent sa bonne marche sont nombreux. Des journées de réflexion, des ateliers, des séminaires et autres formes de tribunes ont été organisés pour diagnostiquer le mal et proposer des thérapies adéquates. On envisage même dans un avenir proche la tenue d'une table ronde préparatoire à des États généraux. Une chose reste évidente : la situation générale de notre *alma mater* ne fait que se dégrader année après année et les signes pour l'attester sont fort nombreux. Les guerres à répétition que connaît le Congo depuis 1993, plus particulièrement Brazzaville la capitale qui est aussi le siège de l'institution universitaire, n'ont fait qu'en rajouter au drame.

Un mauvais cadre matériel

Il est frappant de constater l'état de pauvreté matérielle de la seule université d'un pays producteur de pétrole comme le Congo ! Il est encore plus frappant de

constater la cynique indifférence des pouvoirs publics dans l'amélioration du cadre de vie universitaire ; pourtant, ce ne sont pas les initiatives qui ont manqué.

Marcel Ipari

Université Marien Ngouabi
Brazzaville, Congo

Il est bien entendu impossible de présenter ici un tableau exhaustif de l'état général de cette question pour l'ensemble de l'université. Aussi allons-nous nous limiter à quelques exemples précis de la réalité actuelle à la Faculté des Lettres qui compte parmi les plus grands établissements. Il existe, pour toute cette Faculté, deux amphithéâtres dans lesquels, selon les cas, on peut être amené à parler devant deux ou trois cents étudiants sans aucun système de sonorisation, c'est-à-dire ni microphone, ni haut-parleur.

En 2001-2002, les services de la scolarité ont enregistré un total d'environ 3829

étudiants, ceux de maîtrise non compris. Pendant ce temps, la bibliothèque de la Faculté qui est l'une des deux bibliothèques centrales, ne compte que 32 chaises, presque autant qu'il y a vingt cinq ans, alors que nous venions d'entrer en Faculté ! Quant à la documentation, elle est caractérisée par son vieillissement du fait du non-renouvellement des fonds documentaires¹.

Une formation au rabais

Le grand mal du système de l'enseignement congolais de base c'est l'instabilité endémique de ses fondements. En effet depuis plusieurs années déjà, le cycle primaire de formation apparaît comme un champ d'expérimentation de méthodes diverses. Ainsi, on est passé de la bonne vieille méthode syllabique à la méthode globale.

Une intelligentsia ridiculisée

La clochardisation des élites est aussi une cause de fraude. Le cas du traitement que l'on fait aux chargés de cours (les vacataires) est, de ce point de vue, très

parlant. Ces chargés de cours forment une catégorie d'enseignants qui sont en contrat avec l'université pour lui apporter des compétences dont elle a besoin. Nombre d'entre eux sont des diplômés sans emploi, formés dans les grandes écoles d'Occident ou d'Orient. Du fait du taux élevé de chômage qui sévit dans le pays, la vacance est, pour beaucoup, la seule source de revenus. Il se trouve malheureusement que les vacataires accumulent trois ou quatre annuités sans être payés.

Les racines du mal : la valse des manuels scolaires au fondamental

À la lumière de l'expérience congolaise, il ressort une impréparation quasi endémique qui a conduit à plusieurs changements de manuels. Déjà, avec *La famille Boda*, le livre n'est utilisé qu'au CP1 (cours moyen préparatoire) seulement, ce qui faussait la progression car, pour les autres niveaux, le livre unique de français (IPAM) restait en vigueur. Cela a pour conséquence la cohabitation forcée de deux programmes qui ne poursuivent pas les mêmes objectifs. Depuis ce premier changement, le mal n'a fait qu'empirer puisque la valse des manuels a caractérisé toute la décennie 1987-1997. L'apprentissage initial de la langue, vecteur principal de la connaissance se trouve ainsi hypothéqué surtout que de nombreux autres facteurs entrent en ligne de

compte et contribuent à affaiblir le niveau de cet apprentissage.

Conclusion

Les enseignants congolais dans leur ensemble vivent mal, les universitaires aussi et c'est bien dommage. Par simple instinct de survie ils sont obligés de « se prostituer ». Chaque année ils sont de plus en plus nombreux à glisser dans la politique qui se donne, dans nos pays africains, comme le raccourci le plus sûr pour l'élévation matérielle qui préoccupe tant de cervelles humaines. C'est aussi pour cette même raison que maîtres du primaire et professeurs des collèges et lycées se précipitent dans les carrières financières (douane, impôt, finances...) quand ils ne postulent pas à la députation ou à des postes politico-administratifs plus lucratifs (conseillers, directeurs de cabinets...). Cette saignée se double d'une autre : la fuite des cerveaux. Pour nombreuses que peuvent être les causes des départs, la recherche d'un mieux-être apparaît comme le dénominateur commun.

Si l'on peut utiliser une image pour caractériser l'école congolaise issue de la révolution marxiste, celle qui lui ressemblerait le mieux est celle d'un arbre dont les racines ont été atteintes par une maladie virale (c'est l'école primaire) ; le tronc qui n'est plus suffisamment irrigué de sève est à son tour entamé (c'est le

secondaire) ; et le feuillage jaunit et flétrit (c'est l'université).

Note

1. Reentrant de France avec des documents anciens de l'Histoire du Congo, nous avons personnellement pris contact avec le conservateur en chef de la bibliothèque pour lui suggérer de photocopier ces ouvrages précieux de façon à la doter d'au moins un exemplaire de chaque. Il nous fut simplement répondu que la bibliothèque ne disposait d'aucun crédit pour faire face à de tels besoins ! Depuis, la guerre de 1997 est passée par-là et toute notre documentation a été brûlée ...

Références

- CODESRIA, 1990, *Déclaration de Kampala sur la liberté intellectuelle et la responsabilité sociale*, Dakar : CODESRIA.
- Chachage, C.L.S, 2001, « Les transformations de l'enseignement supérieur et l'exterminisme académique », in *Bulletin du CODESRIA* nos 1 et 2, p.4 -12.
- Godwin, R.M., 2001, « Les universités privées et l'expérience en matière d'enseignement », in *Bulletin du CODESRIA*, nos 1 et 2 p.13-17.
- Makita, P., non daté, *Publications scolaires du Congo*, Brazzaville, Institut national de la recherche et d'action pédagogiques, 76 p.
- Ministère de l'Éducation nationale/Université Marien Ngouabi - Commission du plan, 1981, *Esquisse du plan de développement de l'université Marien Ngouabi dans le cadre du Plan quinquennal 1982-1986*, Brazzaville.

African Gender Scholarship: Concepts, methodologies and paradigms

CODESRIA Gender Series Volume 1

Published November 2004; 110 pages ISBN: 2-86978-138-5

A distinctive contribution of African feminist and gender scholarship has been a conscious effort to draw from, and simultaneously rethink, concepts, paradigms and methodologies that are often taken for granted both in conventional and in mainstream feminist scholarship. This with a view to enriching them with perspectives sensitive to the encounters, cultures, economic and socio-political predicaments that have shaped and been shaped by gender relations in Africa.

Volume I brings together essays by some of the leading names on gender studies in Africa, as a major contribution to these concerns. Situating themselves variously in relation to claims and counter claims on the universalisms and particularisms in African feminism and gender studies, the authors debate the relative (de)-merits of Eurocentrism, African epistemologies and cultures, colonial legacies, postcolonial realities, and other current dilemmas and challenges in understanding and articulating African feminism and gender research. Practiced and budding scholars should find this a fascinating read.

Rest of the world: 15.00 USD; Africa: non-CFA 10.50 USD; CFA 6,000

African Gender Scholarship:
Concepts, Methodologies and Paradigms



Ignorance des droits à la santé ou absence d'initiatives pour promotion de la santé ?

Cas de l'Université de Kinshasa

Une des missions d'une université est notamment la formation des cadres supérieurs pouvant permettre un développement durable au bénéfice de toute la population, mais aussi, servir d'exemple à cette population par l'éducation au savoir-faire et au savoir-être, ce qui constitue le principal objectif de l'éducation nationale¹. L'université doit en effet être le miroir de toute la société. C'est aussi le lieu où se conçoivent et se diffusent notamment des stratégies pour le développement (article 31 de la Loi-Cadre n° 86-005 de l'enseignement national).

C'est dans cette dernière perspective que la RDC, qui tient « aux principes de la liberté, de la démocratie et du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales »², souhaite voir naître dans ce pays, « une culture des droits de l'homme ». Celle-ci passant « indubitablement par une meilleure connaissance de ces droits », le Gouvernement congolais enjoint, à travers

la publication des traités internationaux en matière de droits de l'homme, ratifiés par la République Démocratique du Congo... le Ministère des Droits Humains et d'autres Ministères concernés, à travers respectivement les Magistrats, les enseignants, les Instructeurs au sein de l'Armée et de la Police, les Journalistes, d'une part, les Avocats, les défenseurs des droits de l'homme ainsi que les Étudiants, d'autre part, devront particulièrement jouer un rôle moteur dans la vulgarisation et la maîtrise des règles et principes consacrés par ces traités afin que chacun sache ses droits et devoirs (*Journal Officiel* 1999:5).

Ces résolutions des conférences internationales en rapport avec les droits de l'homme³ notamment en matière sanitaire ainsi que d'autres notions y relatives ne doivent pas seulement être diffusées à tra-

Barthélémy Kalambayi Banza

Maître assistant
Département de démographie
Université de Kinshasa
RD Congo

vers les cours magistraux par l'université, mais aussi appliquées ou pratiquées par celle-ci à travers ses membres. Parmi ces résolutions figurent les dispositions de la conférence internationale sur les soins de santé primaire (réunie à Alma-Ata, le 12 septembre 1978) auxquelles a souscrit la RDC et sur lesquelles se fonde la politique sanitaire de ce pays. En effet, d'après le quatrième principe de cette conférence, « Les hommes ont le droit et le devoir de participer individuellement et collectivement à la planification et à la mise en œuvre des mesures de protection sanitaire qui leur sont destinées ». Ce principe est relatif à l'approche socio-écologique de la santé d'après laquelle il existe un lien entre les individus et leur milieu. Ce dernier peut être le cadre de vie ou de travail. Ainsi, l'évolution des schèmes de la vie, du travail et des divertissements est une source de santé : bon ou mauvais état de santé⁴. D'après le septième principe de la même conférence, en sa cinquième composante, les soins de santé primaires

exigent et favorisent au maximum l'auto responsabilité de la collectivité et des individus et leur participation à la planification, à l'organisation, au fonctionnement et au contrôle des soins de santé primaires, en tirant le plus large parti possible des ressources locales, nationales et autres, et favorisent à cette fin, par une éducation appropriée, l'aptitude des collectivités à participer.

Dans cette optique, la santé n'est plus un bien-être dont on ne devrait se préoccuper que lorsqu'il y a déficience, mais plutôt dans la conception globale qui est élargie à d'autres champs que le sanitaire sur

les déterminants de la santé qui doivent être impérativement pris en compte. Ceci amène à se démarquer de l'approche essentiellement clinique de la maladie pour embrasser celle de la promotion de la santé communautaire qui suppose entre autres la pluridisciplinarité et une conception démocratique des pratiques qui vise à associer toute personne au maintien, à la préservation ou à l'amélioration de sa santé⁵.

En RDC, contrairement à l'époque coloniale, l'université, au lieu de servir de moteur au développement, sert dans la plupart des cas au frein à celui-ci. D'abord pour elle-même mais aussi pour toute la nation qui s'inspire et se sert de ses productions (humaines, scientifiques et morales) devenues de plus en plus médiocres dans la majorité des cas. La pauvreté des institutions universitaires et de leurs cadres est le principal facteur à la base du développement de cette médiocrité.

L'Université de Kinshasa comme tous les autres établissements d'enseignement n'échappe pas à la crise généralisée que connaît le pays depuis bien longtemps. Cette institution, siège du savoir, qui regorge de plusieurs compétences dans tous les domaines scientifiques, offre à ses membres, au nom de ladite crise, des conditions de travail hygiéniquement médiocres, portant ainsi atteinte à leur santé. En rapport avec l'excellence scientifique de cette communauté, on devrait s'attendre à des initiatives communautaires constructives en faveur de l'assainissement de leur milieu de travail. Curieusement, on assiste à une acclimatation passive et complice à ces conditions insalubres exposant le personnel et les étudiants à des maladies diverses. Cette situation, cette hypothèque non seulement la crédibilité de l'université et de l'universitaire et affecte aussi son rendement intellectuel, semble être le cadet des soucis des intéressés. Face à cette crise qui ne se résorberait pas d'ici peu, et à cause de l'absence d'initiatives sanitaires et hygiéniques, la com-

munauté de l'université de Kinshasa risque de rester indéfiniment dans l'insalubrité. Cette acclimatation à l'insalubrité pourrait avoir pour fondement, non pas seulement la modicité des moyens disponibles mais aussi et surtout l'ignorance par la communauté de ses droits et par conséquent la privation de ses libertés. Pourtant, « ...privé de liberté, un individu, un peuple, est condamné à être réduit à un état d'autodestruction » (Ndondoboni 1998:126)⁶.

Le choix de la Faculté des sciences économiques pour cette réflexion se justifie dans la mesure où nous-même sommes membre de cette entité et c'est aussi, dans une certaine mesure, l'effectivité de la jouissance de nos droits. Cette réflexion est aussi un plaidoyer pour l'assainissement de notre cadre de travail.

De ce qui précède, comment est le cadre de travail des étudiants et du personnel de l'Université de Kinshasa particulièrement à la Faculté des sciences économiques ? En rapport avec cet état (salubre ou insalubre), la communauté connaît-elle ses droits et devoirs en rapport avec la santé ? Quelles sont les stratégies qu'elle met ou a mis en place pour assainir ce cadre ? Cette communauté a-t-elle les moyens pour assainir ce cadre ? Est-il possible d'améliorer ce cadre dans le cas où il serait malsain ?

La recherche des réponses à ces questions tout en nous permettant de répondre à la question principale servant de titre à cette réflexion dans une perspective d'étude de cas, se situe dans le cadre de « La promotion et la protection des droits économiques, sociaux et culturels » qui font partie du Chapitre III (pp. 35-43 du Plan d'action national de promotion et de protection des droits de l'homme en RDC). Y sont inclus « le droit à l'éducation » (section 1), « le droit à la santé » (section 2), « Le droit au développement, la lutte contre la pauvreté et le droit au travail » (section 3) ainsi que « les droits culturels » (Section 4) (Kikassa 1991:374).

Cette réflexion comprend quatre points. Dans le premier point, nous rapportons la méthodologie adoptée en ce qui concerne la collecte des données qui a servi de base aux discussions ultérieures. Le deuxième point est consacré à l'état des lieux de l'environnement professionnel et d'études de la faculté des sciences économiques. En effet, la salubrité ou l'insalubrité de cette faculté est un indicateur de vulnérabilité ou non de ses membres

car exposés ou pas au risque de contracter à court ou à long terme diverses maladies. Au troisième point, nous analysons les opinions des enseignants, personnel administratif ainsi que celles des étudiants sur ce qu'ils pensent de leurs droits et devoirs en rapport avec l'état salubre ou insalubre de leur lieu de travail. Au quatrième et dernier point, nous proposons quelques solutions en rapport avec les droits et libertés afin de mettre fin à cette insalubrité, à la lumière des opinions et des moyens (humains et matériels) des membres de la FASEC.

Méthodologie et source des données

Dans la perspective de l'approche socio-écologique précitée, le milieu de vie ou de travail peut traduire ou présager dans une certaine mesure, d'une part l'état de santé (actuel ou à venir) des occupants et ses corollaires (rendement professionnel) et d'autre part, permettre de se faire une idée sur la personnalité des pensionnaires. C'est donc à travers cette personnalité que l'on pourrait par ricochet se rendre compte de la jouissance de certains droits et libertés.

Pour la collecte des données, nous avons, outre la recherche documentaire, recouru à l'observation par des visites des locaux servant de bureaux, des auditoires et des couloirs de la faculté afin de nous rendre compte de leur état en ce qui concerne la propreté et leur éclairage. Le constat a été également fait sur les poubelles.

Afin de saisir le degré de connaissance des droits et devoirs des membres de la faculté, nous avons initié des entretiens individuels et/ou de groupes avec quelques membres de cette faculté : professeurs, chefs de travaux, assistants, personnel administratif (agents commis à l'entretien et à la propreté du bâtiment et des bureaux, appariteur et intendant) et étudiants. Avec les uns et les autres, nous avons abordé les points relatifs au balayage, au nettoyage et à l'éclairage des locaux en ce qui concerne notamment: i) l'état insalubre dans lequel se trouve la faculté ; ii) les responsables de cet état ; iii) les causes ; iv) les suggestions pour mettre fin à cette insalubrité.

FASEC : un cadre de travail intellectuel non approprié

Le bâtiment de la FASEC (Faculté des sciences économiques) abrite également la Faculté des sciences sociales, adminis-

tratives et politiques (FSSAP). Ce bâtiment est quotidiennement très fréquenté par des milliers d'individus (étudiants, personnel enseignant et administratif, vendeurs de pains et de fruits, des reprographes ainsi que des visiteurs). Cette importante population traîne des poussières, du sable et des déchets divers (papier, emballages des biscuits, etc.).

L'environnement physique (intérieur et extérieur) de la FASEC ressemblerait à un endroit longtemps inhabité ou à un chantier. Totalemment carrelé, le pavement (couloirs, bureaux, auditoires) du bâtiment de la FASEC donne l'impression de n'avoir jamais reçu la « visite » d'une raclette ni d'un coup de brosse. D'après un des agents commis à la propreté des auditoires, bureaux et couloirs de la FASEC : « C'est depuis le mandat du doyen, le Professeur Musenga que la FASEC a été entièrement lavée à l'eau ». Le recours au calendrier événementiel et historique par cet agent révèle bien l'ancienneté du nettoyage à l'eau du bâtiment. Notons cependant que le Professeur Musenga était Doyen de la FASEC de 1992 à 1995⁷. Nous pouvons penser que la dernière fois où l'eau a visité le pavement de ce bâtiment remonte d'il y a dix ans.

Pour ce qui est des bureaux, un assistant rencontré dans son bureau indique que, « seuls les quelques bureaux des autorités facultaires sont rarement lavés à l'eau ... ». Au bureau de l'IRES, un des chefs de services que nous avons rencontré le 03 juillet ne se rappelle plus la dernière fois que son bureau a été lavé à l'eau. Il pense que cela remonte à plus de dix ans.

Si pour le lavage à l'eau il faut reculer de dix ans en arrière, le simple balayage à la brosse est aussi accidentel. En effet, les visites que nous avons effectuées dans les différentes salles de classes et quelques bureaux des assistants et des professeurs révèlent que ces locaux n'ont pas été balayés depuis longtemps, en témoignent les poussières ou le sable (couche de plusieurs millimètres), les morceaux de papiers (feuilles de papier et mouchoirs en papier) et emballages de bonbons et biscuits.

Sur les 25 auditoires ou locaux utilisés par les différentes promotions de la FASEC (d'après l'Intendant de la FASEC), 23 ont été visités dont presque la moitié (11) sont dans un état propre et assez propre.

Les bureaux des professeurs et assistants ne font pas exception. Lors de notre passage les 02 et 03 juillet, les quelques bureaux trouvés ouverts : Locaux 28 (IRES), 20 (DEMO), 27 ; b43, b44; b53 ;b30 ; b60 ; le secrétariat du Département de Démographie ; l'Apparitorat, la bibliothèque du département de Démographie sont tous sales. Ils doivent avoir été balayés pour la dernière il y a un ou deux mois. Lors de ce passage, un assistant rencontré dans un des bureaux, choqué par cette insalubrité nous dira : « ...chaque jour nous faisons des tours chez l'Intendant pour avoir un agent qui peut balayer le bureau mais, malgré les promesses, ces dames et messieurs ne sont toujours pas disponibles alors qu'on les aperçoit faire des va-et-vient dans les couloirs ».

Cette même plainte a été faite par un professeur rencontré le même jour (le 03 juillet). S'appêtant à quitter son bureau (très sale) et saluant notre initiative, il n'avait rien d'autre à nous dire que quelques paroles de désespoir, d'impuissance et de déception. Notre hôte nous dit que « ceux qui sont commis au balayage des bureaux ne veulent plus travailler. Il faut attendre le passage des enfants cireurs pour leur demander de balayer le bureau moyennant un petit rien ».

Des occupants aux yeux d'un chat

L'importance de l'éclairage pour la cour, les couloirs, les bureaux et les auditorios de la FASEC ou ailleurs n'est pas à démontrer. Depuis toujours, les endroits obscurs servent de refuges aux brigands. Ils sont source d'insécurité. Le plus souvent, étudiants et enseignants restent à la FASEC jusqu'à des heures tardives. Même si les bureaux peuvent être éclairés (ce qui n'est toujours pas le cas comme nous le verrons plus loin), la lumière dans les couloirs permet non seulement d'éviter les embuscades mais aussi aide les étudiants habitués à lire en se déplaçant (faire « les 100 pas ») à le faire la nuit. Cependant, la visite des couloirs de la FASEC montre un déficit d'éclairage.

À chaque niveau (étage) du bâtiment se trouvent des couloirs donnant accès aux bureaux d'une part et aux auditorios d'autre part. Ces couloirs sont perpendiculaires (à chaque étage) aux couloirs principaux qui s'étendent dans le sens de la longueur du bâtiment, d'un bout à l'autre. Sur une distance de plus de 50 mètres où il est prévu (par le construc-

teur) l'installation de 18 tubes à néon au 1er étage et au rez-de-chaussée (y compris sur les escaliers), le relevé de la situation de l'éclairage indique respectivement la présence de 6 tubes en état d'allumage dans chaque couloir du 30 juin au 2 juillet 2003. Le couloir de la cave où il est prévu 16 tubes n'est éclairé que par 1 tube du côté du département de Démographie et deux ampoules de 100 watts du côté de la Faculté des sciences sociales, administratives et politiques.

À propos de l'éclairage des couloirs, nous avons appris d'un assistant rencontré pour la collecte des données que « tous les coins obscurs de la FASEC servent d'urinoirs aux petits vendeurs et autres passants utilisant les portes de devant et de derrière du bâtiment comme raccourci ».

Cette carence de lumière dans les couloirs l'est également dans les auditorios alors que les cours qui débutent à 8h30 se terminent à 18h00 quand il fait déjà sombre. En principe, les salles devraient être éclairées toute la journée de manière à ce que les étudiants qui ont des problèmes de vision ne fournissent pas de gros efforts pour bien lire au tableau. Notons qu'à cause du nombre plus élevé d'étudiants par rapport aux places (banes), les étudiants retardataires se mettent souvent sur les fenêtres rendant ainsi les auditorios davantage sombres. Dans ces conditions, ceux ayant de problèmes de vision lointaine et arrivant en retard à cause probablement des difficultés de transport qui sont criantes à Kinshasa, sont obligés soit de forcer davantage leurs yeux soit carrément de ne pas suivre les cours.

Le tour des salles a révélé que, dans plusieurs locaux (auditorios), le nombre de tubes à néon en bon état (qui s'allument) est de loin inférieur et parfois inexistant par rapport au nombre prévu par le constructeur du bâtiment. Dans certains autres cas, même les réglettes ont été carrément enlevées.

Sur 25 locaux, 2 (L1 et L2) seulement ont au moins la moitié du nombre de tubes néon prévus par le constructeur. Huit (8) locaux n'ont aucun tube en état de fonctionnement. Cette situation doit rendre les utilisateurs de ces locaux vulnérables du point de vue visuel dans la mesure où presque tous ces locaux sont utilisés quotidiennement jusqu'à 18h00.

Un bâtiment où les toilettes deviennent rares

Le constructeur du bâtiment de la FASEC avait prévu 1 toilette pour un couloir de 10 bureaux et 2 toilettes pour un couloir de deux auditorios. De la sorte, le niveau unique de l'étage comprenait 3 toilettes du côté des bureaux des professeurs et 6 toilettes du côté des auditorios. Il en est de même pour le rez-de-chaussée. Il était enfin prévu 6 toilettes dans la cave (où se trouve actuellement la Faculté des sciences sociales, administratives et politiques).

Un assistant « locataire » d'un des bureaux du couloir s'étonne et s'exclame en ces termes : « ... alors que nous avons une autorité comme voisin, les agents commis à l'entretien ne viennent même pas nettoyer notre toilette pourtant un agent est affecté à cette tâche... mon chef (professeur encadreur) ne veut plus travailler dans ce bureau à cause parfois des odeurs qui se dégagent de cette toilette ».

Un assistant rencontré le 03 juillet dans un bureau de ce couloir rapporte que : « ... dans le passé, le professeur..., était allé à la toilette et y est revenu très choqué par la saleté qu'il y avait trouvée au point d'aller voir le Doyen ...pour se plaindre de cette insalubrité ».

Toilettes transformées en bureaux

Dans une période de crise, certains comportements jadis anormaux deviennent « normaux ». C'est le cas de la désaffectation des toilettes à l'UNIKIN. Ce phénomène est également en vogue à la FASEC. Les toilettes des couloirs des auditorios sont transformées en bureaux et mis en location auprès des exploitants des bureaux.

Cette désaffectation se fait alors que l'effectif des personnes fréquentant quotidiennement la FASEC dépasse de loin la capacité des toilettes prévues par le constructeur de ce bâtiment. Cette désaffectation a conduit à la pollution de l'espace vert situé derrière le bâtiment de la FASEC car transformé en Home 40⁸. Contrairement à ce qu'on pouvait croire, nous nous apercevons qu'aussitôt désaffecté pour une activité commerciale, la FASEC en perd l'autorité et la gestion, le locataire devant désormais payer le loyer à l'administration du budget de l'université.

« Péage » à la toilette ou supplément au salaire

Il est un autre phénomène à la FASEC que je peux qualifier de « péage » ou droit d'accès à la toilette. Alors que les membres de la communauté se plaignent de l'absence d'entretien des toilettes (du moins de celles qui existent encore), on remarque que les agents commis à l'entretien des couloirs, auditorios, bureaux et toilettes se sont auto affectés à de nouveaux postes de travail : les toilettes. Ces agents qui aménagent réellement ces toilettes font payer aux étudiants ou autres visiteurs (20 FC ou 0,05 \$ pour leur propre compte) tout accès à celles-ci. Ainsi les étudiants qui n'ont pas les moyens de payer cet accès se contentent du Home 40.

Ce poste étant plus rentable, ces agents désertent carrément les autres postes de travail où ils doivent balayer (gratuitement) les bureaux des professeurs, assistants, personnel administratif et auditorios. Certains membres de la FASEC, personnel et étudiants ont loué l'initiative de « péage » dans la mesure où, ces agents, motivés par ce qu'ils perçoivent, parviennent à mettre à leur disposition des toilettes assez propres.

L'attitude de ces agents est qualifiée d'abandon de postes par certains membres de la FASEC. C'est le cas de ce professeur qui justifie en ces termes la saleté de son bureau : « comment voulez-vous que le bureau soit propre quand ceux qui doivent travailler refusent de le faire ? ». Cependant, ce qui est interprété comme refus par les professeurs et assistants est interprété autrement par le responsable administratif ayant en charge notamment la gestion des agents commis à l'entretien. D'après ce responsable, « si les nettoyeurs préfèrent se poster devant les toilettes pour en faire payer l'utilisation c'est parce qu'ils sont mal payés, mais aussi parce que leurs revendications ne sont pas prises en compte par les autorités ».

Un lieu où le rôle de la poubelle est encore méconnu

Il existe des poubelles à la FASEC mais leur nombre et la fréquence de leur vidange laisse croire que leur rôle est encore méconnu. Dons de l'ECOPAD en 1996, une association des anciens étudiants de la FASEC, ces fûts-poubelles étaient au nombre de 7 et placés à chaque accès des couloirs principaux de la FASEC (à l'exception de deux couloirs

du rez-de-chaussée du côté de la Faculté des sciences sociales, administratives et politiques). À ce jour, il n'existe que 3 poubelles (1 dans la cave à l'entrée du Département de Démographie, 2 au couloir principal du rez-de-chaussée : 1 à l'entrée principale et 1 à l'entrée de la première aile (vice-doyen chargé de l'enseignement). Comme on le voit, il n'y a aucune poubelle au couloir principal de l'étage où se trouvent des bureaux de professeurs, des auditorios et des bureaux des autorités facultaires (doyen, vice-doyen chargé de l'enseignement et vice-doyen chargé de la recherche).

Un regard sur les trois poubelles heurte toute bonne conscience. En effet (et c'est devenu monnaie courante), compte tenu du nombre considérable de personnes qui fréquentent la FASEC, ces poubelles qui sont rarement vidangées sont remplies en moyenne dans les trois jours. Une fois remplies, elles vont attendre encore plusieurs jours pour être de nouveau vidangées. Le tour effectué les 02 et 03, jusqu'au 06 juillet (au moment où nous bouclons la rédaction de cette réflexion), ces poubelles déjà remplies depuis longtemps, continuent à recevoir des immondices qui se déversent maintenant et s'éparpillent dans le couloir. Mais ce qui est étonnant c'est le fait que même ceux qui sont chargés de la propreté et leurs chefs regardant, constatent, passent et ne font rien. Ceci nous fait dire que le rôle des poubelles est méconnu, même si la santé est menacée.

Un enseignement tronqué en matière sanitaire

D'après la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, la mauvaise santé constitue, avec la malnutrition, des facteurs responsables notamment de l'absentéisme et de la médiocrité des résultats scolaires⁹. Cette déclaration insiste sur la promotion d'« un milieu scolaire sain, sûr et fiable... » susceptible de protéger les enfants contre les risques en matière de santé. Ceci est valable pour les universités. En effet, dans chaque milieu scolaire, en dehors des élèves, il y a aussi les enseignants, et le personnel administratif. Bien que les enfants soient plus vulnérables que les adultes, ceux-ci ne sont pas non plus immunisés contre les attaques des microbes. D'où l'importance d'assainir le cadre de travail pour la santé de tous les membres de la communauté.

À la Faculté des sciences économiques, on n'y enseigne pas que des théories économiques. Des théories de développement en rapport avec l'hygiène et la santé y sont également enseignées. On y trouve également des cours en rapport avec le droit, l'éthique et la déontologie professionnelle. Sans rentrer dans le contenu de ces cours, nous avons cherché néanmoins à les répertorier (tableau 1). Malgré les informations en rapport avec le droit et la santé, certaines pesanteurs jouent en faveur de l'insalubrité et même de sa persistance.

Comme on le voit à partir de ce tableau, dans cette communauté, même si le personnel administratif peut être moins informé sur les questions sanitaires et du droit, le personnel scientifique, académique et les étudiants dispose d'une bonne connaissance de ces matières. Dans tous les cas, tous ont suffisamment d'informations acquises dans la vie de tous les jours.

En rapport avec les enseignements théoriques ci-dessus dispensés dans cette faculté et l'état des lieux fait ci-haut, un observateur averti ne peut qu'être surpris et même choqué de l'écart entre les conditions du cadre de travail et le savoir de la communauté en ces matières. À ce sujet, l'OMS (2000) note notamment qu'« enseigner l'hygiène n'a pas de sens si l'établissement n'est pas approvisionné en eau propre et équipé d'installations sanitaires satisfaisantes... Ainsi équipées, les écoles donnent plus de force aux messages qu'elles veulent faire passer sur les questions de santé et d'hygiène et elles montrent l'exemple aux élèves et à la population environnante parmi laquelle peut alors se créer une demande pour des installations analogues ».

Au vu de cet état insalubre, la FASEC comme personne morale viole l'article 7, alinéa b du Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels qui stipule que : « Les parties au présent Pacte reconnaissent le droit qu'a toute personne de jouir de conditions de travail justes et favorables, qui assurent notamment : ...b) la sécurité et l'hygiène du travail... » (*Journal Officiel* de la RDC, 1999, p. 14). Vis-à-vis de cette violation, quelles sont les responsabilités des uns et des autres dans la violation des droits à la santé à la FASEC ?

Tableau 1 : Cours en rapport avec la santé, le droit, l'éthique et la déontologie professionnelle dispensés à la FASEC

No.	Intitulé du cours	Promotion
1	General Introduction to Law	1st year Graduate course in Economics
2	Introduction générale au droit	1er graduat en économie
3	Santé publique	pré-licence en démographie
4	Éthique et déontologie professionnelle	2e licence en Démographie, 2e licence en économie pure
5	Aménagement du territoire	2e licence en démographie, 1ère licence en économie pure
6	Législation et sécurité sociale	2e licence en économie appliquée
7	Économie de la santé	2e licence en économie pure

Source : Programme des cours à la Faculté des sciences économiques (2001-2002).

Droits et libertés en rapport avec la santé : un problème de responsabilité et de conscience

D'après le petit Larousse illustré (1986:874) un responsable est celui ou celle : « Qui doit répondre, être garant de ses propres actions ou de celles des personnes dont il a la charge ... personne qui a la capacité de prendre des décisions, qui a la charge d'une fonction ». Il s'agit là d'une personne. Celle-ci peut être physique ou morale. En tant que personne morale, la FSEC a des responsabilités vis-à-vis de ses membres en rapport avec les conditions de santé et de travail. Ses membres, en tant qu'individus [(agents créateurs et la finalité de cette communauté)] ont le devoir de mettre leur « savoir-faire au service de la communauté, pour la survie et le développement de celle-ci » (Fofe 1997:43)¹⁰. À ce titre, la responsabilité dans la persistance de l'insalubrité à la FSEC est à la fois collective¹¹ et individuelle.

En rapport avec la responsabilité collective, l'université en tant que communauté est constituée de trois corps : les étudiants, le personnel académique (professeur), le personnel scientifique (Assistants et chefs de travaux) et le personnel administratif et technique. Sa hiérarchie fonctionnelle comme sa structure organique déterminent les droits et devoirs des membres à l'intérieur du corps et envers les membres des autres corps.

Le corps professoral (ou le conseil de la faculté) premier responsable ?

Le corps professoral à travers le conseil de la faculté assure (collégalement) la fonction dirigeante, représentant en quel-

que sorte l'employeur (l'État ou l'Université) au sein d'une faculté. C'est en principe ce corps (« employeur ») qui devrait mettre à la disposition de son employé (la communauté facultaire) tout ce qu'il faut pour une bonne prestation, notamment un cadre de travail décent. Il est donc civilement responsable de l'insalubrité à la FASEC et viole de ce fait les droits de la communauté d'avoir de bonnes conditions de travail.

Cette responsabilité est bien soulignée à travers certaines déclarations lors de nos entretiens. Un professeur rencontré dans son bureau pense en effet que, pour rendre la FASEC salubre « il faut : i) restructurer le système de salubrité à la FASEC ; ii) disposer des moyens ; iii) édicter des règles d'encadrement et de suivi. Pour cela, le Décanat doit prendre des initiatives et motiver les agents à partir d'un fonds de roulement¹² ».

Sans explicitement le noter, un responsable administratif donne raison à un agent chargé de l'entretien lorsque celui-ci justifie son manquement à ses obligations en ces termes : « ... comment voulez-vous que je puisse balayer ou nettoyer les bureaux ou auditoires avec mes habits propres ? Afin de ne pas salir mes habits par la poussière et la transpiration, je préfère ne pas le faire mais faire autre chose. Sans gants, sans cache-poussière et sans bottes, je ne ferai cela ».

Ce même responsable administratif se plaint du fait que, pour la plupart des cas, ses ordres ne sont pas respectés par les agents commis à l'entretien. Il estime que, « ... ce n'est pas par désobéissance mais parce qu'il sont suffisamment âgés et donc déjà fatigués ». Il y a bien là un problème

de renouvellement du personnel qu'il pose indirectement et qui relève de la compétence du corps professoral chargé du recrutement au niveau de la faculté.

Un autre cas est celui rapporté par un assistant qui se rappelle avoir vu un document financier (rapport) de la faculté à l'époque d'un des anciens doyens. Il s'inquiète du fait que les conditions sanitaires de la FASEC se dégradent malgré l'existence des moyens, soient-ils modiques, destinés à l'entretien et à l'hygiène.

Tout en félicitant les initiatives de travaux d'embellissement des alentours de la FASEC (y compris ceux d'aménagement du parking), un autre assistant pense quant à lui que le parking n'est pas une urgence. Pour ce collègue, l'urgence serait la vidange et la couverture de la fosse septique qui dégage par moment des odeurs nauséabondes à l'entrée principale devant la FASEC.

Ce même interlocuteur, faute d'informations exactes, croit à tort que le Décanat est gestionnaire des bureaux (toilettes désaffectées) attribués aux particuliers par les services de l'Administrateur du budget.

Ces quelques reproches faits au Conseil de la Faculté à travers le Décanat montrent à suffisance d'une part et dans une certaine mesure, la non-jouissance des droits et d'autre part, le non-exercice des libertés des membres de la FASEC. Ainsi, la « violation » des droits (à la salubrité) par le Décanat associée à l'ignorance et/ou au manque d'exercice de liberté par le chef du personnel enseignant expliquent la persistance et l'aggravation de l'insalubrité du fait de la non-participation ef-

fective de celui-ci à la gestion de la FASEC. Tout en fustigeant cette insalubrité, les membres de la communauté se contentent de constater, de murmurer et se taisent. Ce « désintéressement » est interprété comme la non-ingérence dans les affaires relatives à l'argent afin de préserver les « amitiés », se rendant ainsi vulnérables. La conséquence de cette situation est que, plusieurs professeurs ont déserté leurs bureaux (ils y sont simplement de passage les jours où ils ont cours et pour un petit instant).

Cependant, le fait que le Décanat traîne à prendre des initiatives dans le sens de ce que souhaite le professeur précité ne pouvait pas empêcher l'intéressé d'assainir son bureau ou de prendre des initiatives personnelles en faveur de la salubrité. Étant membre de la FASEC, n'est-il pas lui aussi responsable du fait de sa « complicité » ou plutôt de sa contribution ? N'est-ce pas par ignorance de son droit de travailler dans un environnement assaini ou par privation de liberté d'initiative ? Est-ce pour dire que la FASEC ne permet pas à ses membres l'exercice de liberté et la jouissance des droits contenus dans cet espace ? Difficile de l'affirmer lorsqu'on sait que le concerné appartient bien à un corps dirigeant de la FASEC. Il importe toutefois de noter que « la négation de la liberté équivaut alors à un emprisonnement, à un asservissement, à un esclavage ou à l'inertie tout court qui déshonore les peuples, avilit et chosifie les hommes » (Ndonoboni 1997).

Bref, le Conseil de la Faculté à travers le Décanat « viole » les droits à la salubrité à travers notamment i) la non-fourniture des instruments de travail aux agents d'entretien ; ii) l'absence des sanctions aux agents récalcitrants (du fait de la hiérarchie informelle) ; iii) la non-vulgarisation des principes d'hygiène à la FASEC.

À ce propos, lors de la collecte des données pour cette réflexion, nous avons cherché à découvrir le contenu de quelques affiches aux valves de la FASEC. Il s'y trouvait un communiqué officiel du Secrétariat général académique sur les « Extraits du règlement précisant le statut de l'étudiant »¹³. Sur les 10 articles (2, 3, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 et 29) repris par ce communiqué, aucun ne rappelait aux étudiants leurs droits. Il en est de même du règlement publié par la FASEC dans le « Guide de l'étudiant (avec l'Extrait du

Règlement des examens) ». Ceci veut dire que l'étudiant n'a que des devoirs et pas de droits !

Corps scientifique

Ce corps est composé des assistants et des chefs de travaux. Organisés en association (Association des cadres scientifiques-ACS) au niveau de l'Université, les membres de l'ACS de la FASEC se retrouvent également dans une association des cadres scientifiques de la FASEC. Celle-ci est dirigée par un comité de coordination. Comme nous l'avons noté ci-dessus, les membres de cette association se plaignent de l'insalubrité qui caractérise la FASEC. Cependant, ni individuellement, ni collectivement, ils ne prennent des initiatives dans le sens d'assainir leur cadre de travail. Un des assistants contactés nous dira que : « compte tenu de mes origines, je ne peux pas oser parler de l'insalubrité à la FASEC de peur d'être indexé comme étant contre l'autorité actuellement en place ». Comment peut-on, par cette façon de penser contribuer à l'amélioration de son cadre de travail ? Alors que, d'après Ndonoboni (1997), la liberté est une source de salut, de sauvetage et de libération d'un peuple. Que peut-on alors attendre d'un enseignant (assistant ou chef de travaux) ayant de telles appréhensions dans la vulgarisation des droits à la santé ou des droits et libertés tout court ?

Si déjà les membres du corps scientifique, collaborateurs des membres du corps professoral (employeur) réfléchissent de la sorte, que pourraient alors faire le personnel administratif et les étudiants qui, de par leur rang (vis-à-vis du corps professoral) sont déjà fragilisés ?

Personnel administratif et étudiants

À propos de la saleté de la FASEC, tous les agents (administratifs et enseignants) approchés rendent responsables les agents d'entretien qui « exigent une motivation avant de faire le travail (balayer ou laver les auditoriums ou bureaux) pour lequel ils sont employés ». Alors que les agents d'entretien refusent d'endosser la responsabilité de l'insalubrité de la FASEC, leurs collègues évoquent d'autres pratiques qui amplifient la pollution l'environnement immédiat de la FASEC notamment :

Le « péage » à la toilette (ou la violation d'un droit naturel !)

Aller à la toilette est non seulement un besoin mais aussi un droit naturel de l'homme comme manger, s'exprimer, etc. Malgré les avantages que procure cette pratique en dotant la faculté des toilettes décentes, certaines personnes notamment les étudiants qui ne peuvent pas payer deviennent victimes de cette pratique. En effet, dans une situation normale, aucune toilette ne devrait se trouver fermée à clé de peur qu'une personne souffrant de diarrhée ne fasse ses besoins dans les habits. D'après, Monsieur Mpoyi, appariteur de la FASEC « faute d'une toilette accessible à la Faculté de Droit de l'Unikin, un éminent professeur et grand homme d'État congolais a failli déféquer dans les habits. Alors qu'il donnait cours, il a eu malheureusement envie de se soulager au moment où il n'y avait aucune toilette ouverte ».

Cette situation arrive souvent dans les couloirs de la FASEC. Un étudiant de deuxième licence en démographie (année 2002-2003) rapporte avoir eu (l'année 2001-2002) des accrochages devant les toilettes avec un agent d'entretien posté devant les toilettes conditionnant l'accès au paiement de 50 francs congolais. Souffrant de diarrhée et ne disposant que de 20 francs congolais, l'étudiant a dû bousculer l'agent qui lui refusait l'accès pour n'avoir pas le montant requis. Après s'être soulagé contre la volonté de l'agent, l'étudiant ira se plaindre du comportement de l'agent chez le Secrétaire administratif de la FASEC qui ne lui donnera pas raison sous prétexte que « l'agent utilise son argent pour l'achat des produits d'entretien de la toilette ».

Nous nous rappelons enfin avoir été contacté à deux reprises par un même professeur en « difficulté » faute de toilette disponible. Le péage ou l'indisponibilité de toilettes occasionne d'autres privations de droits à l'université à savoir :

1) Suspension de cours

Il arrive plusieurs fois que les cours soient suspendus par les enseignants à cause de leurs « grands besoins ». La situation rapportée ci-dessus au sujet du professeur « en difficulté » faute d'une toilette disponible s'était soldée par l'arrêt de cours, le professeur devant se rendre à son domicile situé à plus de 20 minutes de route de l'Université en voiture pour se soulager.

Dans ces conditions, si le professeur a le droit de se « soulager » au risque d'entamer sa personnalité suite à une défécation dans les habits, il n'a pas non plus droit d'arrêter les cours enfreignant ainsi le droit des étudiants. Cet arrêt de cours est non seulement une perturbation dans l'emploi du temps des étudiants, mais aussi dans leur budget. Ceux-ci, s'étant déplacés pour suivre des cours, ont dû dépenser de leur argent pour le transport. En plus, pour récupérer ses heures, le professeur en position de force imposera aux étudiants de suivre son cours même le dimanche violant ainsi le droit des étudiants à se reposer (violant ainsi l'article 24 de la Déclaration universelle des droits de l'homme)¹⁴ ou de se rendre au culte.

Comme on le voit, pour la santé des uns (enseignants), les droits des autres (étudiants) même s'ils n'ont pas immédiatement de rapport avec la santé sont violés.

2) Pollution de l'environnement à travers le « Home 40 »

Pour cause d'inaccessibilité aux toilettes pour des raisons financières, certains étudiants ou même certains agents, devant se « soulager » recourent carrément à la nature pour faire leur besoin dans l'espace vert derrière le bâtiment de la FASEC. Cette stratégie pollue davantage l'environnement immédiat rendant vulnérables ces personnes et celles utilisent les toilettes.

Initiatives à encourager dans la lutte contre l'insalubrité à la FASEC

a) De la part des étudiants

La propreté constatée dans les locaux 23, 35, 7 et 16 nous a poussé à vérifier si cet état était le fait d'une quelconque organisation des étudiants fréquentant ces auditoires ou un fait du hasard. Pour conclure à l'esprit d'initiative pour la salubrité de ces promotions, il fallait que les mêmes locaux (utilisés par ces promotions) soient également éclairés.

Tous ces locaux sont occupés au moins une fois jusqu'à 18h00. Curieusement, ils ne sont pas éclairés. Ceci montre bien l'absence d'une certaine organisation des chefs de promotions qui occupent lesdits locaux.

Par ailleurs, les étudiants occupant de façon permanente les auditoires (L7 et L16) nous ont affirmé qu'ils assurent eux-mêmes le nettoyage de leurs auditoires. Bien

que ne les lavant pas à l'eau, ils balayent le plus souvent à la brosse. Un étudiant de deuxième licence en démographie (qui occupe le local 16) a déclaré avoir déjà pris contact avec un agent de la FASEC commis au nettoyage à l'eau moyennant 1000 francs congolais (soit l'équivalent de 2,5 \$). Ces mêmes étudiants s'organisent en ce qui concerne l'éclairage et, par cotisation, ils achètent les tubes néon. Pourtant au local 7, il n'y a aucun tube alors qu'au local 16, au lieu de 9 tubes prévus par le constructeur, 3 seulement sont en état de fonctionnement.

S'il manque des initiatives collectives en rapport avec la salubrité à la FASEC chez les étudiants, il existe cependant quelques rares initiatives individuelles qui méritent d'être saluées. C'est le cas de la démarche entreprise par l'étudiant Madiatu Mudindamany (G3A Economie) qui, à partir de ses démarches, a obtenu, pour le compte de la FASEC, un don de 40 tubes fluorescents de la part de l'Evêque, Mr. Pascal Mukuna de l'ACK / Banda¹⁵. C'est dire qu'il existe déjà des prédispositions au développement de la santé communautaire qu'il suffit simplement d'éveiller. C'est justement ce que, me semble-t-il a entrepris le Doyen de la FASEC et qu'il faut emboîter le pas.

b) Du Bureau facultaire

Le Bureau facultaire représentant la tête de la FASEC semble avoir pris conscience de l'insalubrité de la FASEC. Cette impression transparaît à travers l'aménagement récent du parking devant la faculté, mais aussi dans la lettre du Doyen adressée à l'étudiant Madiatu Mudindamany ci-haut cité. Tout en remerciant publiquement par l'affichage aux valves des lettres adressées au donateur et à l'étudiant, le doyen de la FASEC souligne notamment ce qui suit dans la lettre de l'étudiant :

Je voudrais, au nom du Bureau facultaire et en mon nom propre, vous féliciter pour cette initiative et vous remercier de votre contribution aux efforts de réhabilitation de la Faculté. J'estime originale et responsable votre initiative, un exemple à suivre ! En effet, au lieu d'attendre que la manne tombe du ciel, chaque étudiant devrait se poser la question suivante : « Que dois-je faire pour ma Faculté, mon université, mon pays ? et non : « que dois-je attendre de ma Faculté, mon université,

mon pays ? La promotion de notre Faculté et le développement de notre pays passent par-là. Je salue et encourage cette initiative et prie tous les autres étudiants de faire de même pour le bien de la Faculté des sciences économiques, la promotion de l'Université de Kinshasa et le développement de la République démocratique du Congo.

Cette campagne de sensibilisation risque de ne pas être efficace par le fait qu'elle se limite aux seuls étudiants alors que les bénéficiaires de la salubrité profitent également au personnel (enseignant et administratif).

Par ailleurs, si le péage à la toilette a des inconvénients en ce qu'il viole les droits des membres de la communauté dépourvus des moyens exigés pour utiliser la toilette, il est à saluer en tant qu'initiative au développement de la salubrité. Il reste cependant à être mieux réfléchi et réglé.

En rapport avec l'aménagement du parking, un assistant interviewé sur l'insalubrité a estimé pour ce qui le concerne que le parking n'est pas une priorité. Cette réaction montre à suffisance l'importance de l'implication de la communauté dans certaines réalisations collectives. C'est aussi à la fois une bonne façon de manifester le non-exercice de sa liberté en exprimant son point de vue. Comme on le voit, ces initiatives ne sont pas à la hauteur du « mal » et ne peuvent donc pas l'enrayer.

Propositions

RDC : pays des discours et pas des actes

Il existe en RDC, un écart entre le discours et les actes. Ratifier les instruments internationaux relatifs aux Droits de l'Homme est déjà bien, mais contribuer à la matérialisation desdits instruments est mieux. C'est souvent ce qui manque dans nos pays et par extension dans nos communautés.

L'état des lieux de la FASEC nécessite une prise de conscience de la communauté pour son assainissement. Si tout le monde est unanime sur l'état d'insalubrité qui y règne, tout le monde se limite à constater la saleté et à chercher immédiatement le responsable à « diaboliser ». Dans très peu de cas on propose des solutions pourtant la personne incriminée comme celle qui incrimine sont toutes vulnérables du fait de l'exposition à cette insalubrité.

La mort lente : prix de l'ignorance de ses droits

Une petite démonstration des effets de cette insalubrité faite aux interlocuteurs a permis de faire prendre conscience des dangers qu'ils courent en s'y acclimatant. En effet, étudiants comme personnel de la FASEC passent généralement 8 heures et même plus par jour dans ce bâtiment. Au bout de 6 jours, chacun totalise 48 heures. À la fin du mois, on compte 192 heures. En 6 mois, chaque personne aura passer 1152 heures dans la saleté. Autrement dit, les agents pathogènes dus à la saleté (crasse) auront eu 1152 heures pour se concentrer dans l'organisme. La conséquence de cet état est donc le déclenchement de la maladie. Or, contrairement aux instruments relatifs aux droits de l'homme, l'Université de Kinshasa, faute de moyens financiers ne supportent pas les soins médicaux de ses agents. Sa contribution se limite à une légère réduction des frais de consultation si celle-ci est faite dans les Cliniques de l'Université de Kinshasa. On comprend donc d'une part combien les agents se rendent vulnérables du fait de la négligence dans l'assainissement de leur cadre de travail et d'autre part de la participation programmée et inconsciente à la criminalité par l'Université de Kinshasa du fait de l'extinction de ses membres.

Contribuer moins et gagner gros sur sa santé : une initiative à essayer

a) Ce que postule la santé communautaire

La santé communautaire vise entre autres objectifs la reconnaissance pour chaque citoyen de sa place d'acteur de la vie sociale, et la prise en compte des facteurs qui conditionnent son mieux-être, notamment l'habitat, le cadre de vie, l'environnement socio-économique. La modification d'un certain nombre de pratiques est nécessaire pour permettre de nouvelles relations entre les citoyens et les professionnels des secteurs du social et de la santé.

Pour atteindre les objectifs de la santé communautaire, les quelques stratégies suivantes (inspirées par la Charte de la ville de Conakry) s'avèrent nécessaires :

i) adopter une approche collective qui permette la mobilisation des ressources nécessaires pour la santé et favoriser l'appropriation par la communauté de projets, de moyens, et d'équipements devant répondre à ses besoins.

b) Proposition concrète

Au travers des entretiens avec quelques membres de la FASEC, il a été soulevé plusieurs faiblesses dans la gestion du personnel comme celle de ses maigres moyens financiers (domaine que nous avons sciemment refusé d'explorer). Partant de l'hypothèse qu'il n'y a effectivement pas d'argent à la FASEC, l'importance de ses ressources humaines¹⁷ constitue également des ressources financières et matérielles.

Pour éclairer tout le bâtiment de la FASEC, il faut environ 280 tubes fluorescents. Sachant qu'un tube acheté au détail revient à environ 500 Francs congolais (1,2 \$), il reviendrait à environ 1 \$ en gros. Cela fait 280 \$ pour 280 tubes. Pour le nettoyage à l'eau, les agents commis à l'entretien exigent une tenue appropriée, à savoir bottes, cache-poussières, gants, seaux. Ces agents sont au nombre de 6 (sans compter ceux de la Faculté des sciences sociales, administratives et politiques). Nous estimons les bottes et les cache-poussières à 20 \$ respectivement soit 240 \$. Avec un forfait de 60 \$, tous les autres articles sont acquis. On aura ainsi dépensé en tout 580 \$ que nous pouvons arrondir encore à 600 \$. Signalons que ce montant qui permettrait d'acquies ces éléments est nécessaire pour chaque trimestre. En supposant qu'avec une somme de 1000 \$ supplémentaire les toilettes peuvent être réhabilitées, nous pouvons, avec peu de chance de nous tromper estimer qu'avec 2000-3000 \$ (la prime des agents commis à l'entretien) la FASEC peut devenir un peu salubre durant trois mois (1 trimestre). Ainsi, en arrondissant par défaut l'effectif total à 1000 personnes, chaque membre pourrait ainsi donner une contribution d'environ 1 \$ par mois.

Conclusion

Dans toute situation de crise comme celle que connaît la RDC, il est parfois « normal » que la société adopte des comportements négativement déviants dans la mesure où qui dit crise dit aussi perturbation, incertitudes et désordres. Cependant, le fait que cette crise touche des humains, particulièrement des universitaires pour revenir au cas qui nous concerne, nous devrions assister au déclenchement d'activités de recherches de solutions comme l'a stigmatisé Pierre Akele (2001). Nous devrions connaître à l'université « un déblocage des activités intellectuelles, de

l'imagination créatrice, du processus de déploiement des stratégies audacieuses et inventives » (p. 339).

La situation de la FASEC à l'Université de Kinshasa n'est guère bonne qu'il s'agisse de la connaissance des droits, de l'exercice des libertés ou de l'avenir sanitaire de ses membres en rapport avec le cadre de travail. Celui-ci laisse à désirer et pourrait heureusement, avec le début de la prise de conscience de certains membres et du doyen (si cela pourrait être compris ainsi par tous) rattraper son état d'il y a 20 ans.

Ce vœu n'est possible que dans une perspective communautaire compte tenu des moyens financiers (maigres !) de la FASEC. Même avec ces moyens apportés par la communauté et avec sa totale implication, les membres de la FASEC pourraient retarder leur descente dans la tombe du fait de leur exposition quotidiennement à l'insalubrité.

Cet assainissement diminuerait non seulement la pollution de l'environnement, mais aussi la violation des droits des uns et des autres et permettrait à ceux qui vivent « comprimés » de retrouver leur équilibre psychosocial, c'est-à-dire l'épanouissement intégral.

Notes

1. La Loi-Cadre n° 86-005 du 22 septembre 1986 de l'enseignement national, Titre I, article 3 stipule que : « *L'enseignement national a pour finalité la formation harmonieuse de l'homme zairois, ..., citoyen responsable, utile à lui-même et à la société, capable de promouvoir le développement du pays et la culture nationale* » (*Journal Officiel*, n° Spécial 1986, p. 12).
2. *Journal Officiel* de la République démocratique du Congo, 1999, « Instruments Internationaux relatifs aux Droits de l'Homme ratifiés par la République démocratique du Congo », 40e année, numéro spécial, avril 1999, p. 5.
3. Pour avoir ratifié la Déclaration universelle des droits de l'homme, la RDC dispose depuis le 1^{er} juin 1998, d'un ministère des Droits humains. Celui-ci dispose d'un « Plan d'action national de protection des droits de l'homme » (PNPPDH). « Ce plan national s'inscrit dans le cadre de la Résolution de l'Assemblée générale des Nations-Unies proclamant les années 1995-2004, la Décennie des droits de l'homme » (Francis Kikassa Mwanalessa, (Un « Plan d'action national de promotion et de protection des droits de

- l'homme en République démocratique du Congo»), p. 371, in *Congo-Afrique*, juin-juillet-août 2001, pp. 371-376.
4. Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé.
 5. Charte de promotion des pratiques de santé communautaire de la ville de Conakry.
 6. Ndongboni Lobali, 1998, « Les valeurs universelles de la démocratie pluraliste » in *Le droit aux prises avec les réalités socioculturelles*. Actes des journées scientifiques organisées par la Faculté de Droit du 25 au 26 avril 1997, *Revue de la Faculté de Droit*, 1^{ère} année, numéro spécial 1998, Université Protestante du Congo, pp. 123-136.
 7. Faculté des sciences économiques (Décanat), 2001-2002, *Guide de l'étudiant* (avec extrait du Règlement des examens), 2^e édition (Revue et corrigée), 40 pages.
 8. Dans le jargon académique, il signifie lieu d'aisance ou toilette.
 9. OMS, 2000, « Privilégier un programme efficace de santé scolaire : une nouvelle manière d'améliorer la qualité et d'accroître l'équité dans le domaine de l'éducation », Projet final : 2 :10/00.
 10. Fofe Djofia M., 1997, « Les caractéristiques victimocentriques du droit pénal traditionnel » in *Le droit aux prises avec les réalités socioculturelles*. Actes des Journées scientifiques organisées par la Faculté de droit du 25 au 26 avril 1997, Université Protestante au Congo, numéro spécial 1998, pp31-48.
 11. Les associations et les organes (Décanat, Départements, Services et conseils de la Faculté comme des départements, (Collège des chefs des promotions, etc.).
 12. Tout en reconnaissant l'inexistence des moyens, il pense néanmoins au fonds de roulement que le décanat doit utiliser pour assainir la FASEC.
 13. Se référant à l'arrêté départemental n° ESURES/CABCE/28/88 du 30 août 1988.
 14. Article 24 : Toute personne a droit au repos et aux loisirs et notamment à une limitation raisonnable de la durée de travail et à des congés payés périodiques. (*Journal Officiel* de la RDC, n° spécial avril 1999, p. 10).
 15. Initiative rendue publique par une lettre du Doyen de la FASEC (lui adressée) dont la copie fut affichée aux valves de la FASEC.
 16. La FASEC comptait 160 agents (49 professeurs, 84 assistants et chefs de travaux et 27 agents administratifs, techniques et ouvriers) que nous supposons être encore en fonction à ce jour et près de 1000 étudiants (chiffre sous-estimé).

Services transfrontaliers et avenir de l'enseignement supérieur en Afrique

La 11^e conférence générale de l'Association des Universités africaines s'est achevée le 25 février 2005, au Cap, en Afrique du Sud. Cette conférence, qui a débuté le 21 février 2005, a duré cinq jours, et attiré 303 participants, principalement des dirigeants d'institutions de l'enseignement supérieur, des décideurs politiques, des universitaires, des représentants de bailleurs de fonds et d'organisations internationales, des dirigeants de mouvements étudiants, ainsi que d'autres parties prenantes. Cette conférence a été organisée en collaboration avec l'université du Cap, autour du thème : « Services d'éducation transfrontaliers et avenir de l'enseignement supérieur en Afrique ».

Le président sud-africain, Thabo Mbeki, a pris part à une session spéciale de la conférence. Son Excellence a demandé aux spécialistes de l'éducation de se considérer comme les architectes de la Nouvelle Afrique, et a appelé à une certaine collaboration entre toutes les parties prenantes, afin d'adapter le savoir enseigné aux besoins du continent. Il a également souligné la nécessité de synchroniser da

Paschal Mihyo

Director of Research and Programmes
AAU
Accra, Ghana

vantage les programmes universitaires de ceux de l'Union africaine et du NEPAD. Le Président a également prié les universités de jouer le rôle qui leur est échu, en tant que principaux acteurs des processus de changement, particulièrement dans les domaines de la paix, de la sécurité et de la réduction de la pauvreté en Afrique.

Au cours des séances de travail, les participants ont signé un rapport d'activités de l'Association, à la suite de la dernière conférence générale de janvier 2001 ; ils ont également approuvé un programme principal d'activités et de services étalé sur quatre ans (2005 – 2009) autour du thème « Mise en réseau des institutions africaines d'enseignement supérieur pour le renouveau de l'Université africaine ». Les principaux points de ce programme avaient trait à la recherche, l'enseigne-

ment, l'assurance de la qualité et l'échange de personnel ; le personnel de direction et la gestion ; l'utilisation de l'information et de la communication pour l'enseignement et la recherche, et l'accès aux œuvres universitaires africaines ; la recherche et les activités de diffusion.

Les participants à la conférence ont amendé la constitution de l'Association, afin de mieux l'adapter au nouveau plan stratégique, et d'assurer une plus grande marge de manœuvre, une plus grande ouverture et une responsabilité accrue. Les participants ont également ratifié l'admission de 24 nouvelles institutions au sein de l'association, et élu les membres du bureau ; le Professeur Njabulo Ndebele, Vice-Président de l'Université du Cap, a été élu Président du Conseil exécutif composé de 15 membres.

Outre les séances de travail, s'est également tenue une Conférence des Recteurs et Présidents des institutions membres de l'AAU (COREVIP), au cours de laquelle le Professeur Paul Zeleza, professeur d'études africaines et d'histoire, à l'Université d'État de Pennsylvanie, a présenté

un discours introductif ; le Professeur Barney Pitso, doyen et recteur de la University of South Africa, a également présenté un exposé sur l'enseignement supérieur en Afrique du Sud. Ces présentations ont été suivies d'autres exposés sur l'enseignement supérieur transfrontalier en Afrique et par d'autres séances plénières et séances de groupe, au cours desquels ont été présentés des rapports spécifiques, par pays, portant sur la fourniture transfrontalière de services d'enseignement supérieur, et des présentations sur l'assurance de la qualité en Afrique.

Le discours introductif qui a été prononcé soulignait le fait que la mondialisation et les économies de la connaissance entraînent des changements au niveau des universités ; il a également été mentionné que la mobilité académique et l'échange de connaissances se déroulaient de manière inégale et étaient imposés par l'Occident. Le présentateur a ajouté que l'économie de marché a modifié les anciens modèles d'internationalisation, pour en développer de nouveaux, dans deux domaines distincts, notamment l'éducation transfrontalière « sans frontières » et le développement de nouveaux réseaux. Il a précisé qu'un des problèmes découlant du nouveau modèle est le fait que certaines disciplines soient favorisées par rapport à d'autres et que le GATS (Accord général sur le commerce des services) a

défini les règles et cadres facilitant la fourniture de services transfrontaliers, ce qui comporte de graves implications pour le commerce international des services d'éducation. Le présentateur a conclu en affirmant que l'Afrique ne peut ignorer les nouvelles formes de transnationalisme, ni les adopter aveuglément.

Outre les exposés présentés dans le cadre du COREVIP, huit autres événements parallèles parrainés par les institutions partenaires de l'AAU ont également été organisés, enrichissant ainsi les diverses questions discutées lors de cette conférence. L'AAU a soumis une étude technique portant sur la phase 2 de son programme d'assurance qualité, au cours d'une des sessions parallèles ; les participants ont reconnu le caractère opportun d'un tel programme et ont recommandé à l'AAU de renforcer l'auto-évaluation dans les universités africaines, en les poussant à développer leurs propres standards. L'AAU et ses membres ont été enjointes de ne pas oublier les étudiants en tant que parties prenantes. Il a également été mentionné la nécessité d'aborder la question de la qualité académique, mais également la question de l'impact de celle-ci sur la productivité et l'efficacité.

Le jeudi 24 février 2005, l'Association a organisé une réunion des « Amis de l'AAU ». Cette réunion, à laquelle ont

participé une trentaine de partenaires effectifs ou potentiels, et d'autres parties prenantes de l'AAU, constituait une première dans l'histoire de l'AAU. Le Conseil exécutif et le Secrétariat ont profité de cette réunion pour informer les partenaires du processus de restructuration, des nouvelles stratégies de gestion et du programme principal de l'Association. Les partenaires au développement se sont engagés à renforcer la coopération avec l'AAU et certains ont même cité certains domaines où ils comptent développer leur collaboration.

À plusieurs égards, les temps forts de cette conférence ont été l'audience spéciale accordée à la délégation de l'ancien Conseil exécutif, par le président sud-africain, Thabo Mbeki. Au cours d'une riche discussion avec cette délégation, le Président a reconnu que l'enseignement supérieur doit jouer un certain rôle dans le processus de développement africain. Il a également réaffirmé tout le soutien du gouvernement sud-africain, au vu des efforts fournis par l'Association.

Dans l'ensemble, les participants ont estimé que cette 11e conférence générale a été la mieux organisée et la plus réussie de toute l'histoire de l'AAU. Le rapport exhaustif de cette conférence sera disponible en fin mai 2005.

Sur le carreau : Une étude sur la précarité sociale dans trois villes du Mozambique

Carlos Serra

Publié juillet 2005 ; 86 pages ; ISBN 2-86978-167-9



« Carlos Serra s'est toujours intéressé à l'analyse scientifique de la vie des Mozambicains et aussi aux événements politiques qui ont marqué les périodes les plus récentes de l'histoire du Mozambique. Avec des études de cas qui couvrent les trois plus grandes villes du Mozambique (Nampula, Beira et Maputo), Carlos Serra essaie de comprendre et d'interpréter le comportement social d'un groupe qui lutte pour garantir sa survie quotidienne. L'analyse faite par l'auteur met le doigt dans la blessure des différentes composantes de la société, qui représentent les formes les plus profondes de l'exclusion sociale, marquées par l'humiliation extrême et la perte de la dignité humaine, principalement quand il aborde les questions concernant les hôpitaux psychiatriques, les dépôts des ordures et les mendiants. En même temps, l'auteur cherche à montrer comment quelques acteurs sociaux fournissent à travers les forces occultes une réponse à ces problèmes afin de soulager en quelque sorte la douleur de l'exclusion. »

Prix : Ailleurs : 15,00 USD ; Afrique : CFA 5000 ; hors zone CFA 10.00 USD.